Politische Bildung

Ihr Wesen und ihre Bedeutung
eine Grundfrage unseres
öffentlichen Lebens

von

Dr. P. Rühlmann

1908
Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig

Druck von Oscar Brandstetter in Leipzig.

Herrn Stadtschulrat

Dr. Georg Kerschensteiner-München

in dankbarer Verehrung

Vorwort.

Ein Jahrhundert ist vergangen, seit Stein dem deutschen Volke die Selbstverwaltung gab. Vor vier Jahrzehnten brachte Bismarck dem jungen Deutschen Reiche das demokratischste aller Wahlrechte als Morgengabe. Die jüngste Entwicklung unseres öffentlichen Lebens hat durch die stärkere Beteiligung des Laienelementes an der Rechtspflege, durch den weiteren Ausbau der Selbstverwaltung in Gemeinde- und Standesvertretungen die politischen Rechte des einzelnen und somit der Masse wesentlich erhöht. Mit dieser Steigerung der politischen Rechte ist aber nicht Hand in Hand gegangen eine Steigerung des politischen Pflichtbewußtseins. Ohne dies aber muß der moderne Staat Schaden nehmen an den Wurzeln seiner Existenz. Daher forderte schon Stein mit aller Dringlichkeit, sein groß angelegtes politisches Reformwerk müsse gestützt werden durch eine ebenso großzügige Erziehungsreform, vor allem durch „Weckung des staatsbürgerlichen Geistes der Nation".

Heute nun besinnt man sich wieder auf das Vermächtnis Steins und Fichtes: Rettung aus den politischen Nöten der Gegenwart soll uns kommen durch die „politische Erziehung" der Jugend, immer häufiger ruft man nach einer „Politisierung der Gesellschaft". Politiker und Verwaltungsbeamte, Schulmänner und Juristen, akademische Lehrer und Offiziere, alle erheben diese Forderung mit gleicher Lebhaftigkeit. In den Parlamenten: in der Hamburgischen Bürgerschaft, im Preußischen Abgeordnetenhaus, in der Sächsischen II. Kammer, in einzelnen Gemeinde- und Schulvertretungen, vor allen auf den Tagungen der politischen Parteien ist heute wohl eines der oft gehörtesten Schlagworte „politische Bildung".

Diese Tatsachen scheinen mir die Notwendigkeit einer prinzipiellen Erörterung der Frage nahezulegen. Zu dem Zwecke suchte ich in den folgenden Blättern nach einer kurzen Analyse des heutigen politischen Denkens den eigentlichen Gehalt des Begriffes „politische Bildung" festzustellen,

um Klarheit zu gewinnen in der oftmals gegensätzlichen, im allgemeinen aber sehr unklaren Anwendung des Begriffes. Die Notwendigkeit einer politischen Jugenderziehung durch die Schule glaubte ich am geeignetsten dadurch nachweisen zu können, daß sich einzelne Parteien bereits in erheblichem Umfange der politischen Jugenderziehung, natürlich im Parteisinn, bemächtigt haben. Von der unbedingten Notwendigkeit einer über den Parteien stehenden politischen Schulung weite Kreise unserer Öffentlichkeit und vor allem unsere Lehrerschaft zu überzeugen, ist Aufgabe der letzten Kapitel. Es sollte dies geschehen durch eine Skizze der geschichtlichen Entwicklung dieser Forderung, durch kühles Prüfen der einem solchen Versuch sich entgegenstellenden Schwierigkeiten, durch Darlegung einiger praktischer Vorschläge und endlich durch einen vergleichenden Blick auf die Länder, die politischen Unterricht bereits haben.

Ich bin mir bewußt, daß ich für dieses Thema durchaus nicht Pfadfinder bin, in dem historischen Überblick habe ich meine Abhängigkeit deutlich betont. Ebenso lebe ich auch nicht des Glaubens, die Untersuchung erschöpfend durchgeführt zu haben. Es lag dies auch nicht in meiner Absicht. Denn fast jede Zeitung heute bringt einen neuen Beitrag, eine neue Beleuchtung, verändert auch wohl die Situation etwas. Deshalb ist immer nur die prinzipielle Seite des Themas dargestellt worden; für die praktische Durchführung erhoffe ich reichen Gewinn durch die Erörterungen der Frage in der politischen und pädagogischen Presse.

Bei dem Grenzgebietscharakter des Buches war ich oft auf freundnachbarlichen Rat angewiesen. Meinen juristischen Freunden, den Herren Dr. Bruck, Dr. Thomas und Dr. Stein, meinem theologischen Berater, Herrn Professor Henschler, sowie meinen historischen und pädagogischen Fachgenossen, insbesondere meinem lieben Freunde Herrn Dr. Johannes Kretzschmar schulde ich herzlichen Dank für manche Förderung. Für Überlassung wichtigen Materials danke ich besonders Herrn Professor Dr. A. Voller in Hamburg, dem Vater des bedeutungsvollen Antrages in der Hamburger Bürgerschaft, sowie der Direktion des Pestalozzianums in Zürich.

Leipzig, den 9. März 1908.

Inhaltsverzeichnis.

Erstes Kapitel.

Das politische Denken der Gegenwart.

In einer feinsinnigen Gegenwartsanalyse bezeichnet der Heidelberger Theologe Ernst Troeltsch[1]) „das immer mächtigere Emporsteigen des Staates und der Staatsidee" als das stärkste und das am meisten in die Augen fallende Moment unsres Heute. Und in der Tat, prüft man mit überschauendem Blick das politische Leben der führenden Völker, so kann kein Zweifel sein: auf allen Linien siegt der moderne Staatsgedanke. Namentlich ist es die Jugend, die ihn auf ihr Banner geschrieben hat. Hoffnungsfreudig und sieghaft wie nur immer sonst, träumt sie wohl davon, daß der Staat, der auf dem sichern Boden der klaren Wirklichkeit aufgebaute moderne Staat berufen sei, das mittelalterliche Gebilde der Kirche, der Verkünderin mystischer Jenseitsgedanken, zu verdrängen, ja vollwertig zu ersetzen; Staatssinn soll den Kirchenglauben ablösen. In den Kreisen derer, die sich mühen, die Gegenwartserscheinungen im Zusammenhang alles Geschehens zu begreifen, hört man wohl die Prophezeiungen raunen: Der heutige Staat ist das herrlichste, das großartigste Geschenk der Antike. Wie uns die Renaissance des 15./16. Jahrhunderts die äußerlichsten Lebenserscheinungen der Antike, die Sprachen, brachte, der Neuhumanismus des 18./19. Jahrhunderts, zu Höheren fortschreitend, die ästhetischen und philophischen Anschauungen der Alten, so scheint jetzt die Zeit erfüllt zu sein, uns die feinste Lebensäußerung der Antike zu bringen: den Staatsgedanken. In der Gegenwart vollzieht sich also die Vermählung der germanischen Kultur mit dem antiken Staatsgedanken. Die neue Renaissance bricht an, die dritte, die umfassendste, die tiefgehendste: die politisch-ethische.

---

[1]) Preußische Jahrbücher. April 1907. S. 5. Das Wesen des modernen Geistes.

Solchen Tönen zu lauschen mag nicht eines jedem Wesen entsprechen. Und doch liegt ein Sinn in diesen an sich so hohen Worten: Du, Mensch der Gegenwart, du Kind des zwanzigsten Jahrhunderts, des politischen Jahrhunderts, wie stehst du zum Staatsgedanken? zur Idee des modernen Staates mit seinen beiden Wesensmomenten: der strengen Diesseitigkeit und der rein verstandesmäßigen Zwecksetzung?

Dieser sieghafte Aufstieg des Staatsgedankens zeigt trotz aller Familienähnlichkeit verschiedene Züge bei den einzelnen Völkern. Bei den Franzosen trägt der moderne Staat ein kirchenfeindliches Antlitz; in der Union predigt Theodor Roosevelt in Tönen, die an Fichte gemahnen: der Staat steht über den Privatinteressen, Syndikaten und Trusten; in Großbritannien ist dieses Übergewicht des Staatsgedankens verbunden mit dem größerbritischen Gedanken. Für das Deutsche Reich läßt sich dieses Vordringen nicht in eine so übersichtliche Formel fassen. Hier ist mit dem Übergang vom nationalen zum imperialistischen Staate, durch den Eintritt des Reiches in die Reihe der Weltpolitik treibenden Staaten jene Tatsache gegeben.

Inwiefern? Das Reich Bismarcks und Wilhelms I., das 40 Millionenreich der 70er Jahre, der „saturierte“ Agrarstaat, wendete sich im allgemeinen an das „Staatsgefühl“, an die „Vaterlandsliebe“ der „Untertanen“ nur in den Zeiten der Gefahr, besonders in Angriffskriegen. Der moderne Weltstaat hingegen, das imperialistische „Größere Deutschland“, baut seine so außerordentlich schwierige Weltstellung, ähnlich wie Japan, auf die Intelligenz seiner Massen, auf die körperliche wie geistige Überlegenheit seiner Bevölkerung, auf den weltumspannenden Handel und die glänzende Entwicklung der Industrie[1]). Alles dies aber setzt letzten Endes — wie noch zu zeigen sein wird — täglich fortgesetztes Unterordnen des eignen Ichs unter das eine große, allgewaltige Staatsinteresse voraus. Wenn Deutschland, dieses kleine, für seine Übervölkerung viel zu kleine Land, das außerdem, weltpolitisch gesprochen, ein armes Land ist, sich nicht aus der Reihe der Weltpolitik treibenden Staaten unter die Staaten zweiten Ranges drängen lassen will — und das kann und darf niemals geschehen —,

[1]) Näheres hierüber des Verfassers Aufsatz: „Der Staatsbegriff des Grösseren Deutschland“ (Zeitschrift für Schulgeographie XXVI, 10).

muß es um seine weltpolitische Konkurrenzfähigkeit kämpfen, vor allem mit den Waffen des politischen Pflichtgefühls, des staatlichen Verantwortlichkeitsgefühls eines jeden seiner Bürger.

Wie steht es nun mit diesen Gedanken in der deutschen öffentlichen Meinung? Ist der Staatsgedanke auch in die Hirne der Deutschen eingedrungen? Insonderheit ist im politischen Denken des deutschen Volkes der Geist politischer Verantwortlichkeit zu spüren, wie ihn die Schwierigkeit der deutschen Weltstellung erheischt?

Mit trübem Blick müssen wir bekennen: Weder des einen, noch des anderen erfreuen wir uns.

Wenn wir politisch beichten sollen, ist unter den ärgsten politischen Sünden aufzuzählen: die Interesselosigkeit, der unpolitische Sinn, die politische Gleichgültigkeit.

Ist politische Lauheit nicht auch in anderen Ländern vorhanden? Ist sie wirklich eine spezifisch deutsche Erscheinung?

Rein äußerlich, statistisch nachweisbar erkennt man den Mangel an politischem Interesse an der Wahlbeteiligung. Ein bekannter staatswissenschaftlicher Schriftsteller durfte sich vor kurzem brüsten, daß er nur zweimal im Leben gewählt habe, das eine Mal joci causa, des Juxes halber. Einen anderen symptomatischen Fall hierfür erzählt Carl Negenborn in den Grenzboten (1907, 40): „Bei der letzten Wahl zum preußischen Landtage hatte ich ein Erlebnis, das charakteristisch ist. Während die Zeitungen, in diesem Falle waren es liberale, jeden Tag auf die Bedeutung der Wahl hinwiesen und zur Erfüllung der Wahlpflicht ermahnten, wurde ich von einem Großindustriellen und einem Gutsbesitzer, die beide der nationalliberalen Partei angehören, zur Jagd eingeladen, und zwar auf den Tag der Urwahlen. Ich lehnte ab unter Hinweis auf meine Wahlpflicht und erwartete die Mitteilung, daß ein Irrtum vorliege. Die kam aber nicht, die Jagd wurde abgehalten, und hinterher sagten mir die Herren, daß sie an den Wahltag nicht gedacht hätten. Keiner von ihnen machte sich Gedanken darüber, daß sie nicht nur selbst ihrer Wahlpflicht nicht genügt, sondern auch die Treiber von der Erfüllung dieser Pflicht abgehalten hatten. Ob das in Frankreich oder in England wohl möglich wäre? Wohl kaum. Es ist nur möglich in einem Lande, in dem das politische Leben sehr

schwach entwickelt ist." Hinsichtlich der Wahlbeteiligung hat nun die letzte Reichstagswahl 1907 die erfreuliche Erscheinung gezeitigt, daß die Zahl der Stimmenthaltungen stark zurückgegangen ist, ja in manchen Wahlkreisen ist eine Beteiligung von 80%, wohl die größtmögliche, erreicht worden. Die Wahlbeteiligung in ihrer Bedeutung als Stigma des politischen Interesses wird aber in der Tagespresse gewöhnlich überschätzt. So ist soviel von der mehr oder minder geschickten Ausgabe der Wahlparole abhängig; auch lokale Verstimmungen, wie etwa 1903 im Königreich Sachsen, das damals ja zum roten Königreich wurde, beeinflussen sie stark.

Seinen Tiefstand erreichte dieser Mangel an politischem Interesse etwa um das Jahr 1902. Damals schien weite Kreise geradezu ein Ekel an politischen Dingen erfaßt zu haben. Das waren jene Tage, wo allgemeines Thema war: „Reichstagsmüdigkeit, Reichstagsverdrossenheit"; in allen Zeitungen sprach man von „dem Sinken des Parlamentarismus". Selbst diejenigen Organe, die heute die persönliche Initiative des Kaisers als staatsrechtlich unzulässig und politisch schädlich bekämpfen, sie spielten zum Teil ganz offen mit dem Staatsstreich: der Kaiser möge das unbrauchbare Parlament nach Hause schicken und den Absolutismus schaffen. „Wenn heute der deutsche Kaiser denselben Entschluß faßte, den Ludwig XIV. damals faßte, den Reichstag bis auf weiteres nicht mehr einzuberufen, kann es fraglich erscheinen, ob es darüber auch nur zu einer tiefergehenden Erregung käme, von einem Widerstand der Bevölkerung nicht zu reden," schrieb damals Friedrich Paulsen in der Neuen Freien Presse (25. Dezember 1901). Gibt es eine Sprache, die deutlicher den ganzen Jammer der politischen Interesselosigkeit verkünden könnte!

Wer Augen hat zu sehen, auch heute noch kann er beobachten, daß wir Deutschen ein gar unpolitisch Volk sind. Nichts von dem stolzen Gefühl des Mitschaffens an seines Volkes Geschicken, das den Briten nie verläßt. In Deutschland spricht man wohl über das Geschäft, die Sensation, schließlich noch über die Kunst, jedoch Interesse an der Zukunft seines Volkes zu hegen, im Altertum des freien Mannes höchste und einzig würdige Tätigkeit, gilt heute als unfein; die ganze Haltung unseres öffentlichen Lebens ist der beste Beweis der politischen Interesselosigkeit.

Friedrich Naumann bezeichnet es als „eine offenbare Tatsache, daß viele gebildete Männer und noch viel mehr gebildete Frauen der Politik gleichgültig gegenüberstehen". Er findet es „verwunderlich, daß schon die nächste und übernächste Generation nach den Zeiten, in denen man mit Gewalt und Leidenschaft die staatsbürgerlichen Rechte forderte, schon jetzt keinen rechten Sinn mehr für ihre Bedeutung und Verwertung zeigt"[1]). Werner Sombart behauptet ebenfalls, „daß in Deutschland das Interesse gerade der Gebildeten an allem, was Politik heißt, von Jahr zu Jahr geringer wird, also daß die Kluft, die zwischen Bildung und Politik sich auftut, zu einem breiten Abgrunde sich auswächst, die überhaupt nicht mehr überbrückbar zu sein scheint. Da doch — wie man oft genug festgestellt hat — alle Bedingungen erfüllt sind, damit ein reges politisches Interesse gerade auch in den Kreisen des gebildeten Bürgertums sich entfalten sollte: das Reich ist geeint zu einem mächtigen wirtschaftlichen Aufschwung; es sucht sich unter den Völkern seinen Platz zu erhalten oder zu erobern; das allgemeine Wahlrecht gestattet jedermann die Anteilnahme am politischen Leben; neuerdings entfaltet sich sogar ein neues Reis am Stamme der deutschen Eiche: ein mächtiges Kolonialreich . . . Und trotz alledem: kein Funken von politischer Leidenschaft, ja auch nicht einmal der Hauch eines wärmeren politischen Interesses bei den Gebildeten." („Morgen", 21. Juni 1907.)

Unwillkürlich steigt bei Feststellung dieser Tatsachen die Frage auf: Wie kommt das? Welches sind die Gründe für die auffallende Erscheinung? Diese Frage ist hoch bedeutungsvoll für unser politisches Leben. Untrennbar ist verknüpft für den, der sich um Antwort müht, unsres Volkes Charakter und unsres Volkes Geschichte.

Wir büßen in dem Mangel an politischem Sinn die Sünden der Vorzeit, die Fehler unsrer Vorväter aus dem 16., 17. und 18. Jahrhundert. Deutschland ist das klassische Land der Kleinstaaten mit ihren vervetterten und verschwägerten Beamtengeschlechtern, mit der rein dynastischen Politik, deren Gesichtskreis nicht selten nach dem heimischen Kirchturme bestimmt wurde, Deutschland hat die Form des patriarchalischen Absolutismus am reinsten

---

[1]) Patria 1907, die Stellung der Gebildeten im politischen Leben.

gesehen. Heute noch leben im Volke Serenissimuserinnerungen. Deutschland wird heute noch gehöhnt als das Land der polizeilichen Allgewalt. Das böse Wort vom „Polizeistaat“ haben wir vor kurzem sogar aus Posadowskys Munde gehört; das noch häßlichere Wort vom „beschränkten Untertanenverstand“ gibt es nur in Deutschland. Man muß diese Charakteristik in den tönenden, vom nationalen Pathos durchglühten Worten Heinrich von Treitschkes lesen, um überzeugt zu sein, daß nach unsrer ganzen Vergangenheit keine Möglichkeit gegeben war für die politische Schulung unseres Volkes. Mit neidischen Blicken schauen wir auf das Inselvolk der Briten, die durch ihre „glorreiche“ Revolution bereits im 17. Jahrhundert ein politisches Volk geworden sind, ferner auf den Unabhängigkeitskrieg und die große Revolution, die den Yankees und Franzosen im 18. Jahrhundert das Gefühl der politischen Volkseinheit gebracht haben.

Gegenüber diesen Völkern hat das deutsche Volk als Volksgesamtheit blutwenig an der Gestaltung seiner Geschicke Anteil genommen. Der deutsche Freiheitskampf, der „Völkerfrühling“ von 1813 war zu kurz und blieb stark auf den Norden beschränkt. Die beiden Revolutionen von 1831 und 1848 sind nicht rein gesamtnationale Erscheinungen, im Gegenteil, sie sind stark lokal gefärbt, zu sehr putschartig. Die Anfänge politischen Denkens, wie es in der Burschenschaftsbewegung und in den 48er Jahren zum Ausdruck kam, wurden durch die Restauration unterdrückt und mündeten jedenfalls nicht ein in die Lösung der nationalen Frage, die uns den 70er Krieg brachte. Was Friedrich Naumann in diesem Zusammenhange über die eigenartige politische Struktur der jüngsten deutschen Vergangenheit sagt, trifft so divinatorisch das Richtige, das es erlaubt ist, dies als längeres Zitat einzufügen: „Bismarck wurde der politische Meister des deutschen Denkens, aber nicht der Erzieher zur politischen Einzeltätigkeit. Infolgedessen liegt direkt hinter der Schicht vom Jahre 1848 im geistigen Leben der deutschen Nation eine Schicht von völlig anderer Konstruktion. Ihre nächsten Nachfolger aber verzichteten auf eigenes Wollen und Denken unter dem übermächtigen Eindruck, daß eine Art von Genius beides für sie besorge. Und als dann Bismarck aus dem politischen Leben ausschied, da hinterließ er eine Art Trümmerfeld: es bestand

keine politisch tätige Aristokratie, es bestand keine politisch erzogene Berufsbildung. Es war kein Volk vorhanden, in dem politische Überlieferung, außer beim Zentrum und bei der Sozialdemokratie, im Entstehen zu bemerken war" (a. a. O. S. 13).

Diese eigentümlichen politischen Verhältnisse in der deutschen Vergangenheit konnten die damals lebenden Geschlechter unmöglich verlocken zu politischer Tätigkeit, zu Anteilnahme des Volkes. Aus dem politischen Elend, aus dem häßlichen Treiben des Tages, das man gern den „Staatsjuristen" überließ, rettete sich der Literat, der „Gebildete", in reinere, höhere Sphäre, in die Welt der Ideen, der Schönheit und der Religion.

Die Deutschen galten den Franzosen und den Briten, die inzwischen die Welt unter sich teilten, als das Volk der Philosophen, das nur in den Höhen der Philosophie zu Hause sei. Gern ließ man ihnen diesen Ruhm. Die politisch so stillen 20er und 30er Jahre des 19. Jahrhunderts sind die großen Tage der gepriesenen deutschen Identitätsphilosophie. Ist nun dem Philosophen mit seiner Neigung zum System, zur Konstruktion, zum Pressen der Dinge, mit seiner Verachtung der „rauhen" Wirklichkeit, mit seinem Glauben an die Allgewalt der Logik an sich schon nicht großes Verständnis für die Politik als die Kunst, von zwei Übeln das kleinere zu wählen, zuzusprechen, so wird die Philosophie direkt zur Feindin politischen Denkens, wenn sie, wie dies bei den Deutschen mit ihrer Neigung zur Vereinzelung zu leicht der Fall ist, zur Verherrlichung des schrankenlosen Individualismus führt. Denn wer ausgesprochener Individualist ist, hat für den Staat, das soziale Gebilde schlechthin, kein Verständnis. Den Gipfel in dieser Hinsicht scheint der Individualismus Friedrich Nietzsches bilden zu sollen. Hatte Nietzsche hieraus bereits in seinen Erstlingswerken nie einen Hehl gemacht, so tritt uns in „Zarathustra" diese Abneigung entgegen, gesteigert zu blindem Haß, verzerrt zu echtem Fanatismus.[1]) Der Menschheitslehrer „Zarathustra" läßt sich über „den neuen Götzen" wie folgt vernehmen:

> „Staat? Was ist das? Wohlan! Jetzt tut mir die Ohren auf, denn jetzt sage ich euch mein Wort vom Tode der Völker.

[1]) Nietzsches Werke VI, 69ff.

Staat heißt das kälteste aller kalten Ungeheuer. Kalt lügt es auch; und diese Lüge kriecht aus seinem Munde! „Ich, der Staat, bin das Volk."

Lüge ist's! Schaffende waren es, die schufen die Völker und hängten einen Glauben und eine Liebe über sie hin; also dienten sie dem Leben.

„Auf der Erde ist nichts Größeres als ich: der ordnende Finger bin ich Gottes" — also brüllt das Untier. Und nicht nur Langgeohrte und Kurzgeäugte sinken auf die Knie!

Dort, wo der Staat aufhört, da beginnt erst der Mensch, der nicht überflüssig ist: da beginnt das Lied des Notwendigen, die einmalige und unersetzliche Weise.

Dort, wo der Staat aufhört — so seht mir doch hin, meine Brüder! Seht ihr ihn nicht, den Regenbogen und die Brücken des Übermenschen? —"

Wenn man weiß, welchen gefährlichen Zauber der große Sprachgewaltige Nietzsche auf Leute ausübt, die ein fein gestimmtes Ohr haben für die Klangwerte der Worte, für die Reize des Satzbaues und die Schönheiten der wechselnden Rhythmen, wer ferner erfahren hat wie Nietzsche, der Himmelsstürmer, der Verneiner, der Radikale, der Aphorist, die Jugend in seinen Bann zwingt, wer endlich die große buchhändlerische Verbreitung von Nietzsches Werken kennt — eben ist eine neue Volksausgabe veranstaltet worden —, der wird einen großen Teil von dem mangelnden Verständnis für den Staatsgedanken auf das Schuldkonto Nietzsches setzen. Es ist deshalb von vornherein ein verdienstlich Beginnen, wenn Adalbert Düringer[1]) mit kühler Sachlichkeit dem glänzenden Rhetoren Nietzsche die gleißende Maske herunterreißt und die ganze Inhaltslosigkeit und Inhaltsverwirrung der schönen Worte nachweist. Daß dies hie und da etwas zu temperamentvoll geschehen ist, daß dem Dichter-Philosophen von dem Juristen manchmal zu viel Zwang angetan ist, wird man gern übersehen bei der sonstigen Bedeutung des Buches für eine gesündere Auffassung von Recht und Staat in den Kreisen der literarisch und philosophisch Interessierten.

---

[1]) „Nietzsches Philosophie vom Standpunkte des modernen Rechts." Leipzig 1906.

Abgesehen von dem stark ästhetisch gefärbten Nietzschekultus, der wohl nur eine vorübergehende Erscheinung im deutschen Geistesleben ist, scheint die Neigung zu theoretischer Spekulation — und ihre Kehrseite die Verachtung der Wirklichkeit — im Abnehmen begriffen zu sein. Die Deutschen sind zu sehr schon ein kaufmännisches Volk geworden, Kaufmann aber und Philosoph vertrugen sich nie.

Nächst der Welt der Ideen flüchtete der Deutsche gerne vor den Nöten seines politischen Daseins in den Zaubergarten der Muse: das Schöne in Wort und Werk, in Form und Farbe, das trug ihn hinweg aus dieser Welt des Unfeinen, Häßlichen zum Reich der Dichter, der Ästheten. In der Geschichte unseres geistigen Lebens waren es vor allem die Tage vor Jena, wo die ästhetischen Interessen alle andern absorbiert hatten. Eine Neuerwerbung für die Galerie interessierte damals in Dresden mehr als Sachsens politische Existenz: Körner, Schillers Herzensfreund, der Vater Theodors, schreibt an den Weimarschen Archäologen Becker unterm 25. September 1805: „Bei den politischen Händeln behalten wir guten Mut und würden auch im schlimmsten Falle unvermeidliche Übel zu ertragen wissen. Wir leben in einer anderen Welt und sind zufrieden, wenn unsre Circuli (Literarischen Kränzchen) nicht turbieret werden.“ Alle männlicheren Geister, so z. B. der feurige Perthes, fühlten sich „angeekelt von dieser Buhlerei mit Literatur, der Verhätschelung geistiger Bildung, solcher Krämerei mit belletristischem Luxus“. In gleicher Weise eifert der kluge Gottfried Seume in der Vorrede zu seinem politischen Glaubensbekenntnis „Mein Sommer 1805“ gegen die einseitig ästhetische Lebensauffassung und kämpft für Teilnahme am Staatsleben. Seine scharfen Worte gegen die „Mißdeutungen des Wortes Politik“ gelten für die heutigen Ästheten ebenfalls noch: „Wenn man mir vorwirft, daß dies Buch zu politisch ist, so ist meine Antwort, daß ich glaube, jedes gute Buch müsse näher oder entfernter politisch sein. Wenn man das Gegenteil sagt, so hat man seine guten Ursachen dazu. Politisch ist, was zu dem allgemeinen Wohl etwas beiträgt oder beitragen soll, *quod bonum publicum promovet.* Man hat das Wort sehr entstellt, verwirrt und herabgewürdigt oder es auch, nicht sehr ehrlich, in einen Nebel einzuhüllen gesucht, wo es dem schlichten Manne wie eine gespensterähnliche Schreckgestalt

erscheinen wollte! . . .[1])" Das furchtbare Erwachen bei Jena, es wurde heilsam für unser Volk. Lehrreich für immer ist es zu sehen, wie schnell man im Unglück die alte Wahrheit erkennt, daß die Grundlage für alle künstlerische Kultur ein gesundes Staatsleben ist. Fichte wurde zum politischen Erzieher.

Wer wollte leugnen, daß auch heute noch diese Überschätzung der Kunst es zu einem politischen Interesse nicht kommen läßt! In diesen ästhetisierenden Kreisen weist man gern darauf hin, daß eine angebliche Verödung des geistigen und persönlichen Kulturlebens in Deutschland eingetreten sei, trotz der Reichsgründung. Man behauptet ferner, daß die staatliche Ordnung für das Wohl und Wehe des einzelnen Bürgers, die Gestaltung seines persönlichen Lebens doch nur von geringer Bedeutung sei, daß sich ein menschenwürdiges Dasein, ein sinnvolles Leben ebenso gut führen lasse unter dem Krummstab wie in der freien Republik, daß die sogenannten politischen Rechte im Grunde für den einzelnen gar keine so große Bedeutung haben, daß man ihre Wichtigkeit ungebührlich aufbausche. „Ein politisch Lied, ein garstig Lied", so hört man gern in diesen Kreisen zitieren. Verfeinerung, Veredelung jeder Art, der Lebensformen, der Kunst, der Literatur, der Musik, das ist ihre Lebensaufgabe. Was kümmert uns da die Politik, die gewöhnliche, unfeine, zu den Niederungen des Lebens herabziehende Politik? Für diese Auffassung wird von Werner Sombart angeführt als Zeuge Alfred de Musset. Der läßt in Staat, Kirche und Gesellschaft alles gehen, wie es eben geht, teilnahmlos sieht er, wie Throne zusammenstürzen und neue Regierungen eingesetzt werden. Ein junges Mädchen mit weißem Nacken, das im Theater zufällig vor ihm sitzt, interessiert ihn mehr als der Wechsel der Dynastien. Jenes vermag ihn zu einem reizenden Gedichte, wie „Une soirée perdue", anzuregen, dieses läßt ihn ganz gleichgültig.

Immer wird es in der Lebensführung Einspänner geben, und wer wollte den schaffenden Künstlern ihre absichtliche Konzentrierung auf künstlerische Probleme verargen! Daß aber ein ganzes Volk aus Freude an künstlerischem G e n i e ß e n — nicht Schaffen — sich von politischen Pflichten

[1]) Weitere Zeugnisse: Rühlmann, die öffentliche Meinung in Sachsen 1806—1812. Geschichtliche Untersuchungen von Karl Lamprecht. I, 23 ff.

abhalten läßt, ist ein ungesunder Zustand. Das eine Wort „Jena" sollte hier immer mahnend, warnend wirken, und treffend fertigt Schmidt-Cabanis diese Hyperästheten ab in den Versen:

„Die Politik verdirbt den Charakter.
Richtiger war nie ein Spruch und exakter,
Nur zeigt seine Weisheit eine Lücke:
Wem nicht seines Volkes und Landes Geschicke
In Zorn oder Freude die Wange färben,
Der hat keinen Charakter . . . . zu verderben."

Die dritte Höhe, auf die sich das deutsche Volk zurückzog vor den Niederungen des politischen Lebens, ist die Welt des Glaubens.

Wie viele einseitig künstlerisch Interessierte zu einer rechten Stellung gegenüber dem Staatsgedanken und somit zu einem politischen Interesse deshalb nicht kommen können, weil sie im Staatsleben etwas ästhetisch Minderartiges sehen, so entstammt bei vielen überzeugten Christen das staatsfeindliche Denken ethischen Erwägungen. Nach Jesu Lehre ist die dienende Bruderliebe Ausgangs- und Zielpunkt aller sittlichen Gedanken. Diese Forderung Jesu aber an den Staat zu stellen, würde für ihn Selbstmord bedeuten. Im Staatsleben herrscht also für die, die Jesu Lehre als das Absolute ansehen, eine ethisch minderwertige Auffassung. Diese doppelte Moral mit all ihren Gewissensbedenken, mit ihren niederdrückenden Empfindungen trat besonders scharf zutage im Burenkrieg. Damals haben sich viele fromme Leute vom politischen Leben zurückgezogen, weil sie über den zu grellen Widerspruch nicht hinwegkommen konnten: dort die betenden, alttestamentlich frommen Buren, für Weib, Kind und Hof, für die idealsten Güter kämpfend, hier die Engländer, die angeblich um die Diamantfelder von Kimberley den Kampf begannen, blutig durchführten und grausam endeten — und beide beteten zu demselben Gott. Und der gerechte Gott verlieh dem Brutalen den Sieg!?

Im Wesen der Religion liegt etwas Übernationales; guter Staatsbürger, besonders feuriger Soldat und zugleich Anhänger von Jesu Ethik zu sein, wird immer für Naturen, denen Kompromisse schwer fallen, ein Problem bleiben, so sehr auch die offizielle Staatskirche diesen Gegensatz zwischen Thron und Altar zu verwischen strebt und in protestantischen Kreisen auch verwischt hat. Daß diese Be-

denken an eine gefährliche, vielleicht die schwächste Stelle des modernen Staatsgedankens rühren, ist ohne Frage. Das Problem Staat und Kirche ist eines der schwierigsten überhaupt, dazu von geisterscheidender Tragweite. Welches ernsthafte Gemüt wird schwanken bei der Frage: Wie habe ich mich zu entscheiden bei einem Konflikt zwischen der Religion mit ihren Ewigkeitswerten und dem Staate mit seinen nur irdischen Machtmitteln? Luthers Stellung und somit die Haltung der evangelischen Kirche in dieser Frage ist zum mindesten zweifelhaft. Viele Gemüter würden aufatmen, wenn statt der unklaren Verquickung der Staats- oder Landeskirche eine reinliche, freilich wahrscheinlich schmerzliche Scheidung der beiden wesensfremden Sphären einträte. Hoffen wir, daß beide Teile gewinnen. Nur so ist es möglich für ein frommes Christengemüt, staatlichen Erwägungen Interesse abzugewinnen, sogar aktiv politisch tätig zu sein.

Es bedarf keiner großen Prophetengabe, vorauszusagen, daß bei dieser politischen Gleichgültigkeit das politische Denken des deutschen Volkes unerfreuliche Züge zeigen muß.

Das politische Denken des deutschen Volkes, mit dem infolge der eigenartigen Weltstellung des Deutschen Reiches als mit einer politischen Größe gerechnet werden muß, zeigt sich bis jetzt durchaus noch nicht gewachsen der politischen Lage. Den politischen Umdenkungsprozeß mit seinen vielen Wandlungen und reichen Folgerungen hat das deutsche Volk in seiner Allgemeinheit noch nicht vollzogen. Und doch hängt davon, daß er sich rasch vollzieht, ein gut Teil unsrer politischen Zukunft ab.

Das deutsche politische Denken steht noch durchaus unter dem Banne, der Wucht der Bismarckischen Persönlichkeit. Namentlich ist dies der Fall in der auswärtigen Politik. Hier lebt man noch immer, wie einst in den Tagen des Berliner Kongresses, des Gedankens, das Reich sei die ausschlaggebende Macht in der hohen Politik. Daß die Verhältnisse sich total verschoben haben und zwar wesentlich zu ungunsten des Reiches, daß wir nicht immer rechnen können mit dem persönlichen Plus eines diplomatischen Genies, die bekanntlich nicht in Mengen, besonders nicht in Deutschland zu finden sind, das kümmert die Menge nicht; sie ruft bei jedem politischen Zwischenfall nach „kalten

Wasserstrahlen" und nach „Repressalien". Geradezu verheerend für das politische Verständnis hat das bekannte Wort vom 6. Februar 1888 gewirkt: „Wir Deutsche fürchten Gott, aber sonst nichts auf dieser Welt."

Besonders tritt diese dem Geiste Bismarcks so zu widerlaufende Ausbeutung seines politischen Systems zutage in der kritiklosen Zitierung Bismarcks.

Noch vor wenigen Jahren brauchte man nur einen beliebigen Artikel irgend einer Zeitung herzunehmen und man konnte wetten, mindestens einmal Bismarck zitiert zu finden, am häufigsten aus den „Gedanken und Erinnerungen" und den „Reden", seltener aus den Briefen und Staatsschriften. Und zwar nicht nur Blätter konservativer Richtung, nein, auch diejenigen, die ihn einst stark befehdeten, beschworen jetzt nur allzu oft den Geist des ersten Kanzlers. Ja, es gab Zeitungen, die einen gewissen Sport in Bismarckzitaten entfalteten, die nicht müde wurden, immer wieder zu betonen, wie unbismarckisch unsre jetzige politische Geschäftsführung sei.

Daß die Bismarckische Tradition so zähe in den Köpfen sitzt, dafür gibt es der Gründe mehrere: mechanische und psychologische.

Die überreiche Bismarckzitierung erklärt sich sehr einfach mit daraus, daß die Bismarckliteratur auch dem Laien leicht zugänglich ist. Die Gedanken und Erinnerungen hat jeder Journalist gelesen, die Reden Bismarcks hat Horst Kohl mit einem so vorzüglichen Namen- und Sachregister versehen, daß es ein leichtes ist, sich hier zu orientieren, außerdem gibt es in der Bismarckliteratur so viele Monographien wie auf keinem anderen Gebiete der neuen Geschichte, ja Paul Dehn hat ein an sich sehr gutes Buch zusammengestellt: Bismarck als Erzieher. Was Wunder, wenn bei einer strittigen Frage der Journalist sich zuerst vergewisserte: Wie dachte Bismarck in diesem Falle? oder: Was sagte er bei einer ähnlichen Gelegenheit? War es doch so leicht gemacht, den Bismarckkenner zu spielen, außerdem kann man mit Bismarckzitaten, ähnlich wie mit Goethezitaten, so ziemlich alles beweisen. Dazu verfehlt es im breiten deutschen Publikum auch heute noch nie die Wirkung, wenn der Leitartikel beginnt: Bismarck schreibt den und den ... der Alte im Sachsenwalde sagte einst zu ... Wer von den Lesern kann die Zitate prüfen darauf, ob sie

wesenseigene Anschauungen Bismarcks enthalten oder nur Konzessionen des großen Politikers an sein Auditorium oder an die Forderungen des Tages? — Diese rein mechanische Ursache der leichten Zugänglichkeit genügt aber durchaus nicht zur Erklärung der in der neueren Geschichte fast beispiellosen Wirkung der Bismarckischen Tradition; sie selbst ist ja nur eine Wirkung tieferer, psychologischer Gründe. Das deutsche Volk war gebannt durch den Zauber der Bismarckischen Größe. Dankbarkeit, Heldenverehrung und Pietät ist hier untrennbar geeint.

Zunächst wirkt in der Bismarcktradition einfach das Gesetz der Trägheit. Es dauert in politischen Dingen immer etwa eine Generation, ehe eine politische Wahrheit Massenbesitz wird, ehe sich ein Wissen um neue nationale Notwendigkeiten aus einer mehr esoterischen Erkenntnis der Einsichtigen im Volk in elementaren Masseninstinkt umwandelt. Im allgemeinen gewinnt der Mann eine feste, persönlich-gefärbte politische Auffassung in den 30er Jahren, wohl wird sie dann noch modifiziert, namentlich bei führenden Persönlichkeiten, jedoch die Grundanschauungen bleiben. Die Welt aber wird regiert, wenigstens bei uns in Deutschland, meist von Männern an der Schwelle des Greisenalters, von Köpfen zwischen dem 50. und 60. Lebensjahre. So muß immer erst etwa eine Generation absterben, ehe das in das Neue eingelebte Geschlecht zur Leitung kommt. Für die jüngste Vergangenheit verwickeln sich diese allgemeinen Dinge noch dadurch, daß die Stetigkeit unterbrochen wurde beim Kaiserwechsel 1888.[1] Auf das Geschlecht der Gründer des Reiches, zum Teil noch Altpreußen, ihrem Denken und Empfinden nach, im besten Falle aber Kleindeutsche, auf die Generation Wilhelms I. und Roons, folgten die Zeitgenossen Wilhelms II., die dem Größeren Deutschland zustreben. Die Männer um Friedrich III., die Vermittler zwischen Altem und Neuem, sind in der persönlich-politischen Leitung ausgefallen. So erklärt sich auch der klaffende Spalt zwischen Absichten der Regierung und politischem Volksdenken, der bis vor kurzem noch bestand. Die politische Unfruchtbarkeit der 90er Jahre hat wohl in diesem Nichtverstehen ihren Grund. In dem Ringen der beiden Generationen ist aber der Vorteil unstreitig bei den Alten; denn auf ihrer Seite steht Bismarck. Bismarck ist so ganz Titane, daß er es nicht ertragen kann,

wenn das deutsche Volk seinen politischen Grundanschauungen untreu würde. Um sie kämpft er mit dem Kaiser, dem Vertreter der Jungen, in einem Kampfe, dessen tiefere Gegensätze und Personengruppierungen wir durchaus noch nicht überschauen können, von dem nur einzelne Blitzlichter durch die letzten Publikationen zu uns gedrungen sind, in einem Kampfe, dessen Darstellung ein Glanzkapitel werden wird in der Bismarckbiographie, die wir erhoffen aus der Feder des feinsinnigsten Interpreten politischer Genien, von Erich Marcks.

In diesem Kampfe stand das historische Recht, die Logik der Tatsachen auf der Seite des heutigen Kaisers, das Volk aber glaubte Bismarck, seinem ersten Kanzler, dem Gründer des Reiches, dem größten Manne aus der an großen Männern so reichen Zeit, dem Manne, der selbst in seinen Schwächen so ganz deutsch war. Es ist also das Gefühl der Dankbarkeit, der Pietät, das uns die Zähigkeit der Bismarckischen politischen Tradition erklärt. Dazu kam das Mitleid: Der Große gestürzt, von einem Manne, der politisch damals ein unbeschriebenes Blatt war, der Alte von einem kaum dreißigjährigen, — der bekannte Dank vom Hause Hohenzollern. Und der Titane ergab sich durchaus nicht resigniert in seinem Sturz wie etwa Moltke u. a. Er nutzte das Plus, das ihm Alter, Stellung und Verdienste gaben, beim deutschen Volke mit der Virtuosität des gewiegten Politikers aus. Im Sachsenwalde verkündete er immer und immer wieder dem lauschenden Volke seines politischen Systemes Grundanschauungen. Das Romantische der ganzen Situation, der Zauber der historischen Persönlichkeiten, alle diese Imponderabilien bewirkten bei all den Tausenden, die gen Friedrichsruh wallfahrteten, einzelne und in allen möglichen Deputationen, eine derartige Festlegung auf das Bismarckische Denken, daß dadurch die in der politischen Geschichte fast allein dastehende Stabilität der Bismarckischen Anschauungen erklärlich wird. Und selbst über den Tod hinaus noch wollte Bismarck sein Volk in seines Wesens Bannkreis zwingen durch die Gedanken und Erinnerungen. Diese sind nicht in erster Linie rein historisches Material, wie beim Erscheinen die Historiker glaubten, etwa wie die „Denkwürdigkeiten Chlodwigs“, nein, sie sind zunächst ein Buch zur politischen Erziehung des Volkes. Aus dem bunten Vielerlei seines

langen politischen Wirkens hat Bismarck hauptsächlich diejenigen Stoffe ausgewählt, die nach seiner Auffassung für die nächste politische Zukunft einmal von Tragweite sein würden, sei es zur Aufklärung, sei es zur Warnung oder Mahnung. Und wie sind sie dargestellt? Der Zauber Bismarckischer Sprache, die klassische Schreibweise entfaltet sich hier noch einmal in ihrer ganzen Vollendung. Ganz im Sinne Otto von Bismarcks haben auch seine Erben gehandelt, als sie eine Volksausgabe herstellen ließen mit der deutlichen Widmung: „Den Söhnen und Enkeln zum Verständnis der Vergangenheit und zur Lehre für die Zukunft". In welchem deutschen Hause fehlten wohl die Gedanken und Erinnerungen? Welcher Gebildete stände nicht heute noch unter ihrem magischen Banne?

Mit dieser zum Teil kritiklosen Übertragung Bismarckischer Tradition auf die Gegenwart ist in den 90er Jahren verbunden eine andere Strömung: die alldeutsche Idee. Das heutige Reich, das seine völkerrechtliche Grundlage auf dem Frankfurter Friedensinstrument aufbaut, ist nur eine einstweilige Lösung der nationalen Frage, die definitive, noch zu erstrebende muß alle im wesentlichen deutschredenden Staaten oder Staatenteile umfassen, etwa die Niederlande, die Schweiz, das deutsche Österreich, vielleicht auch die baltischen Provinzen. Dies ist in groben Zügen das alldeutsche Programm. Ob dies die Führer ausgesprochen, ist nicht von Belang, in den 90er Jahren beherrschten derartige Gedankengänge viele Gebildete, vor allem die Jugend. Den Höhepunkt bildete die geradezu leidenschaftliche Anteilnahme an den Schicksalen der „stammverwandten" Buren, die ja heute noch politisch wirksam ist in der Entfremdung Englands gegenüber Deutschland.

Viel Idealismus, blühender deutscher Idealismus und wenig staatsmännischer Blick! Der große Staatsmann Bismarck hat deshalb die Alldeutschen immer abgeschüttelt. Es ist die alte, großdeutsche Idee, die Gedanken der Burschenschaft, die Ideen eines Arndt und Uhland, die hier ihre Auferstehung feiern. Die Jugend hat sich zu allen Zeiten nie des schwarz-rot-goldenen Zaubers erwehren können. Sodann ist es die konsequente Durchdenkung der nationalen Idee: Alle deutsch-sprechenden Söhne sollen Schutz finden bei der einen, großen, stolzen Mutter Ger-

mania. „Soweit die deutsche Zunge klingt und Gott im Himmel Lieder singt, das soll es sein, das, wackrer Deutscher, nenne dein.“ Endlich steckt in den alldeutschen Gedanken ein gut Teil der modernen Rassentheorie mit deren so leicht fanatisierenden Unklarheiten: Der Glaube an die unendliche Überlegenheit des germanischen Blutes über die minderwertige jüdische, slawische oder romanische Rasse. Die blonde Bestie ist der Herrenmensch! Politische Romantik mit ihrem schimmernden Glanz und ihrer so seligen Schwärmerei; dazu die scheinbare Konsequenz im Durchdenken der nationalen Ideen mit ihrer zwingenden formalen Logik, alles Eigenschaften, die der Jugend gefallen. Wer hätte einst nicht in den Tagen der Rosen auch mit Feuer die glühenden Lieder der Alldeutschen gesungen — etwa das schwungvolle „Durch die Lüfte rauscht ein Mahnen, einer Sturmesahnung gleich; reicht die Hände euch, Germanen, in dem schönen Österreich!“ oder unter Benutzung der Melodie: „Schleswig-Holstein, meerumschlungen“:

Von der deutschen Wacht im Osten,
Gellt ein Notruf, schrill und bang,
Sturmumtobter Brüder Posten
Wehrt dort wildem Überdrang.
Trotze standhaft jedem Streich,
Harre aus, Deutsch-Österreich.[1])

Aber vor dem kritischen Mannesblick können die goldenen Illusionen der Jugend nicht bestehen. Sie sind im weltpolitischen Denken unseres Volkes eine Episode, alte, liebe Erinnerungen, aber mehr nicht. Wollte man auch absehen von den ungelösten Fragen, die in dem Mehr der katholischen Volksgenossen, in der Frage der Donauwacht, in der Eifersucht der Mächte liegen, die Hauptsache bleibt: Jene Staaten, die die Alldeutschen mit dem Reich verschmelzen wollen, stellen nicht die Art von Gebieten dar, Ausfuhr- und Handelsgebiete, die unsre gegenwärtige politische Lage mit Notwendigkeit fordert.

Gegenwärtig ist der alldeutsche Gedanke etwas zurückgetreten. Jedoch er schlummert nur und kann bei irgend einer Gelegenheit hervorbrechen mit Naturgewalt. Er ist

---

[1]) Grell, Der Alldeutsche Verband, seine Geschichte, seine Bestrebungen und Erfolge München 1898. (Flugschriften des Alld. Verbandes, Heft 8.)

dazu zu sehr Stimmung-, Temperaments-, Gefühlssache, er sagt dem *furor teutonicus* zu sehr zu. Bevor die Massen nicht mit kühl prüfender Erwägung das Unpraktische, Törichte, Unpolitische desselben eingesehen haben, muß man wohl mit ihm rechnen, zumal er ja bei den temperamentvollen Deutsch-Österreichern ein nicht unwichtiger realpolitischer Faktor ist. Das Neue, die Anfänge weltpolitischen Denkens existieren jedenfalls nicht auf ihm, sondern neben ihm.

Wie lassen sich diese charakterisieren? Zunächst hat man in weiten Kreisen das unklare Gefühl, die dunkle Vorstellung, daß sich das politische Theater verändert hat, daß infolgedessen auch die auswärtige Politik eine andere sein muß als in den Tagen Bismarcks. Nach deutscher Weise, immer erst einen theoretischen Begriff zu bilden, hat man auch einige moderne politische Schlagwörter geschaffen, etwa „Weltpolitik, Überseepolitik, Imperialismus, Größeres Deutschland, deutsche Expansion" usw. Mit diesen Begriffen wird viel operiert, namentlich erscheinen sie oft in politischen Diskussionen und Leitartikeln. Wer darnach glauben wollte — wie dies das Ausland zum Teil tut —, das deutsche Volk sei ein außerordentlich politisch interessiertes und geschultes Volk, das aufmerksam alle Veränderungen auf der weltpolitischen Bühne verfolge, um gegebenenfalls günstige Situationen auszunutzen, der irrt sich stark. Genauer Zusehende erkennen sofort, daß jene rein äußerliche Entlehnungen englischer Ausdrücke sind. Nur ganz oberflächlich hat man sie herübergenommen, eine Anpassung an die total anderen deutschen Verhältnisse fehlt vollständig. Man hat eben nur die Schale, nicht aber Inhalt darin. Ein wertvoller Zeuge, Dr. Karl Peters, sagt hierüber gelegentlich einer Erörterung des Begriffs: „Deutsche Weltpolitik" (Tag, 14. Januar 1906): „Das Wort ‚Weltpolitik' taucht mehr und mehr in Leitartikeln auf, die Deutschen, die kaum aus ihrer Krähwinkelei erwacht sind und von der ‚Welt' jenseits der See in der Regel nicht mehr kennen als der Regenwurm von der Sonne, bilden sich zunächst schnell ein neues pomphaftes Wort, das sie dann über ihre Rednerbühne und an ihre Stammtische schleppen." Wenn man nach der genaueren Erklärung eines jener Worte fragt, ergiebt sich erst, wie leer die Phrase ist. Man kann wohl sagen, eine klare Durchdenkung und Erfassung der gegenwär-

tigen Weltstellung des Reiches ist nur in sehr beschränktem Maße zu finden; von den berufsmäßigen Vertretern der auswärtigen Politik, sowie einzelnen führenden Journalisten und Publizisten abgesehen, etwa in den Kreisen der exportierenden Großkaufleute, sowie bei den Intellektuellen, vor allem unter den Historikern, Geographen, Nationalökonomen. Diese systematische Durchdenkung der Einzelheiten und Erfassung des großen Zusammenhangs fehlt aber weiten Kreisen unseres Volkes, auch solchen, die sehr wohl imstande wären, diese geistige Arbeit zu leisten, die sie auf anderen Gebieten auch leisten. Man kennt hier nur eine Fülle Einzelheiten der jüngsten weltpolitischen Vorgänge. Unsere Zeitungen versehen uns vielleicht mit zu viel Einzelheiten und Kleinigkeiten, wichtige Vorgänge und Personen werden in den Großstädten sogar im Bilde vorgeführt; aber gerade diese Fülle verwirrt. Hauptsachen werden bald vergessen und verblassen, Nebensachen treten grell hervor. Es fehlt in Deutschland an den Problemen, an dem Herausheben und Zusammenstellen des Bleibenden, Wichtigen in der unübersehbaren Flut der Zeitungsnachrichten. Wer sich einmal die treibenden Kräfte klar gemacht hat, etwa die panamerikanische Idee, die Bevölkerungsstabilität Frankreichs und seine Kapitalexpansion, den britischen Imperialismus in seinen verschiedenen Formen: Protektionismus und Vorzugszollbewegung, wer versucht hat, einmal der Übervölkerungsfrage in Deutschland und Japan mit ihren wirtschaftlichen, sozialen und politischen Folgen nachzugehen, wer nachgedacht hat über die politische Kraft des Islam, kurz, wer die größeren Zusammenhänge kennt, der wird auch der auswärtigen Politik mehr Verständnis und Interesse entgegenbringen, als dies in Deutschland bisher der Fall gewesen ist etwa im Vergleich mit England[1]). Man steht in Deutschland den nicht

[1]) Arnold Diezmann hat (Preuß. Jahrb. Bd. 111 [1903], 397 ff.) den „politischen Sinn bei den Deutschen und Russen" vergleichsweise untersucht. Er kommt zu dem Ergebnis, daß der politische Sinn bei dem Deutschen, namentlich soweit es sich auf auswärtige Dinge bezieht, gering entwickelt ist, ja sogar seit etwa 30—40 Jahren im Abnehmen begriffen ist. „Wir leben noch ganz (und zu einseitig) im Sinn des germanisch-romanischen Kultnrkreises. Man weiß recht viel von Frankreich, vielleicht noch mehr von Italien, ziemlich viel von England, interessiert sich neuerdings für Skandinavien, bes. Norwegen, blickt sogar über den atlantischen Ozean nach Nordamerika hinüber, aber damit ist der Gesichtskreis auch erschöpft" (S. 404).

europäischen Fragen geradezu hilflos gegenüber. Es fehlt oft alle Distanz. So überschätzte man noch vor einigen Jahren die amerikanische Gefahr, um sie gegenwärtig vielleicht zu unterschätzen. Über das eigentliche japanische Problem, auch in seinen gröbsten Umrissen, herrscht vollkommene Unklarheit.

Leider hat diese Desorientierung auf dem Felde der auswärtigen Politik viele dazu verführt, auf Teilnahme an den Fragen der auswärtigen Politik überhaupt zu verzichten — für einen Weltpolitik treibenden Staat ein sehr bedenkliches Zeichen. Man verzichtet geradezu absichtlich hierauf. „Wer will sich zurechtfinden in dem Wirrwarr der Nachrichten, die sich an einem Tage mehrmals widersprechen?“ Oder: „Ich erfahre ja doch nur, was das Auswärtige Amt für nötig hält, den gewöhnlichen Sterblichen mitzuteilen!“ „Soll ich mich von den Engländern nasführen lassen?“ hört man wohl auch einwenden. „Sie beherrschen ja doch den politischen Nachrichtendienst absolut, und wir erfahren z. B. über Indien nur Gefärbtes günstigsten, schlimmsten Falls Erfundenes.“ Wer wollte den richtigen Kern dieser Wendungen verkennen! Und doch: Jedes Volk hat die Presse, die es verdient. Wie diesen Mängeln abgeholfen werden kann, soll an anderer Stelle dargelegt werden. Wer nach den Gründen fragt für diese Erscheinung, dem ist mit einem Wort alles gesagt: Koloniale und weltpolitische Jugend unseres Volkes.

Es ist klar, daß bei einem so beschaffenen politischen Denken des Volkes die Volksvertretung keine großzügige auswärtige Politik treiben kann. Und in der Tat, in allen äußerpolitischen Fragen hat der Reichstag versagt, in einzelnen Fällen kläglich versagt. Die Regierung hat auswärtige Politik führen müssen gegen ihn, für die Volksvertretung eines in der Weltpolitik führenden Staates ein Unding Der Reichstag benutzte bekanntlich immer Forderungen der auswärtigen Politik, namentlich Vermehrungen von Heer und Flotte, zu Handelsobjekten in Sachen der inneren Politik. Dies ist ja wohl in allen Parlamenten der Fall, jedoch die Ausschließlichkeit, mit der sich der deutsche Reichstag von allen Fragen großzügiger auswärtiger Politik ab- und der inneren, rein wirtschaftlich charakterisierten Politik zuwendet, ist kein Zeichen politischer Gesundheit. Dies führt unmittelbar zu der Frage: Wie ist das politische

Denken des deutschen Volkes auf dem Gebiete der inneren Politik beschaffen?

Ihr hat sich das politische Interesse in anderem Maße zugewendet, ja sie hat es überhaupt absorbiert. Ein weiterer Unterschied ist, daß hier das Nachwirken der Bismarckischen Persönlichkeit mehr oder minder fehlt. Hier kann man nicht in dem Umfange von einer Bismarckischen Tradition sprechen. Zwei Interessen schaffen die innere Situation: das konfessionelle und das wirtschaftliche. Für weite Kreise unseres Volkes ist das politische Denken bestimmt in der Hauptsache durch konfessionelle Gesichtspunkte. Wir Deutschen haben die für fremde Politiker unverständliche Erscheinung einer streng konfessionell gebundenen großen politischen Partei, des Zentrums, dessen bekannte politische Praxis es ist, bei entscheidenden Fragen der hohen Politik seine Zustimmung abhängig zu machen von Zugeständnissen auf konfessionellem Gebiete. Konfessionelle Rücksichten gehen also einem großen Teile des deutschen Volkes über politische Notwendigkeiten. Aber auch in evangelischen Kreisen, etwa bei den extremen Anhängern des „Evangelischen Bundes", wird nicht selten der politische Blick für die kühlen Tatsachen getrübt durch die konfessionelle Brille; alles politische Unheil soll uns von den bösen Jesuiten kommen. Katholiken sind in einzelnen freisinnigen Kreisen gleichbedeutend mit Erzreaktionären, furchtbaren Finsterlingen, ja, mit schlechten Menschen[1]); jeder katholische Priester ist ein jesuitischer Hetzkaplan. Umgekehrt stellt die Kaplanspresse die große lutherische Häresie gern als Urquell aller politischen Nöte hin.

So sehr sich der Historiker müht, die Konfessionalisierung der Politik als Erbteil der deutschen Geschichte und letzten Endes des deutschen Volkscharakters mit seiner Neigung zum Übersinnlichen, Spekulativen, Gemütstiefen zu begreifen, trotzdem muß und wird der Patriot und Politiker

[1]) Zur bäuerlichen Sittenlehre. 1. Aufl. Gotha 1885. S. 48: Unzweifelhaft hat die Reformation und die Rechtgläubigkeit in unseren Bauern die hochmütige und lieblose Verachtung und Verwerfung der Katholiken — in der bäuerlichen Rangordnung der Religion kommen zuerst wir als die Christen schlechtweg, dann die Juden, daranf die Muhamedaner, weiter die Heiden und zu allerletzt die Katholiken — den Haß und die Angst vor Jesuiten und Pfaffen eingepflanzt."

nicht aufhören, diese Kehrseite deutschen Wesens zu beklagen und zu bekämpfen. Klage wie Kampf sind uralt und ziehen sich durch die ganze deutsche Geschichte, von den Tagen Walters von der Vogelweide und Ulrich von Huttens bis zur Münchner „Jugend“.

Den Höhepunkt des streng konfessionell-politischen Denkens bezeichnet unstreitig der Kulturkampf, dessen Erneuerung beide streitenden Konfessionen in ihren Ultras auch heute noch mit Freuden begrüßen würden. Jedoch klug geworden durch den Kulturkampf, bemüht sich die Regierung, konfessionelle Fragen möglichst weitherzig und tolerant zu behandeln, überhaupt alles zu vermeiden, was die beiden Konfessionen untereinander oder den Staat und die Kirche in Kampfstellung versetzen könnte. Der leitende Gedanke ist außer parteitechnischen Gründen offenbar: man will die Schwierigkeit in der deutschen auswärtigen Politik nicht noch erhöhen durch einen konfessionellen Kampf im Inneren, das ja an sich schon durch wirtschaftlichen und sozialen Widerstreit stark zerrissen und zerklüftet ist. Wird nun das konfessionelle Interesse auch weiterhin das politische Denken bestimmen? Nach den Vorgängen in Frankreich und Nordamerika, nach vereinzelten Anzeichen im deutschen Katholizismus, nach gewichtigen Stimmen aus der evangelischen Kirche, und zwar sowohl von orthodoxer wie liberaler Seite, scheint allerdings der Trennungsgedanke Fortschritte zu machen. Und in der Tat, die Grundvoraussetzung jedes modernen politischen Denkens ist: Alle politischen Angelegenheiten sind wie kaufmännische Geschäfte zunächst rein weltliche Dinge, sie müssen nach weltlichen Erfahrungen behandelt werden. Der Staat ist für die irdischen Gebiete die letzte Instanz. Was auf Grund dieser politischen Praxis die Kirche etwa an Macht verlieren würde, wird die Religion an echter wahrer Frömmigkeit gewinnen[1]). Trotz der geringen Macht der Kirche in der Union ist die religiös beeinflußte Sitte eine politische Macht ersten Ranges, das

[1]) Von vornherein möchte ich mich gegen den Vorwurf verwahren, als habe ich dem Vorgang der Trennung von Staat und Kirche nur oberflächlich überdacht: Wohl verkenne ich die großen und schweren Gefahren, die in der Trennung liegen, nicht: Sektenbildung, schwierige Stellung des Geistlichen, Ausscheiden der Gebildeten aus der Kirche etc., doch den Schäden an der Masse steht ein Gewinn gegenüber der Besten, Idealen. Jene Schäden aber müssen wir zu bekämpfen suchen wie überall durch Bessermachen der Masse, durch Erziehung.

ist einer der Grundgedanken von John Burgess Austauschvorträgen über „Staatsrecht der Vereinigten Staaten"; Harnacks Kaisergeburtstagsgedanken mögen manchen als allzuferne Zukunftsideen erscheinen, mehr fromme Wünsche als greifbare Tatsachen; jedoch die Entwicklung auch unseres politischen Denkens muß zuletzt auf dasselbe Gleis einmünden: Politik großen Stiles, Weltpolitik kann man nicht treiben mit einem konfessionell zerklüfteten Volke; Verzicht auf politische Machtentfaltung der Konfessionen und Beschränkung auf Fragen der persönlichen Frömmigkeit, das wird ein Zukunftsgedanke des deutschen politischen Denkens sein müssen.

Während sich auf kirchenpolitischem Gebiete der Entwicklung des politischen Interesses für die nächste Zukunft eine günstigere Prognose stellen läßt, gilt nicht das gleiche für die Wirtschafts- und Sozialpolitik.

Unser politisches Leben wird durchaus beherrscht von rein materiellen Interessen. Politik ist für viele gleichbedeutend mit Interessenvertretung. In manchen Köpfen richtet sich die politische Beurteilung nur nach der Stellung zu rein wirtschaftlichen Fragen, etwa zum Agrar- oder Industriestaat, ob Freihändler oder Schutzzöllner. Unsere Parteien, die einst Weltanschauungsparteien waren, haben sich umgebildet fast zu Vertretungen einzelner Stände und ihrer wirtschaftlichen Interessen: die konservative Partei scheint immer mehr zu werden zu einer Vertretung des agrarischen Interesses, insbesondere des Großgrundbesitzes, des Bundes der Landwirte; die Sozialdemokratie vertritt das Interesse des lohnarbeitenden, des werktätigen Volkes, ein Teil der Nationalliberalen hingegen die der Exportindustrie, des Bundes der Industriellen. Karl Lamprecht hat diesen Prozeß der „Ökonomiesierung der Parteien" lichtvoll und mit besonderem Glück geschildert. (Zur jüngsten Deutschen Vergangenheit II, 2. S. 53ff.)

Es ist klar, daß die Politik der rein materiellen Interessen für die große Menge die bei weitem verständlichste ist. Ja, eine große Gruppe politischer Theoretiker, Karl Marx und seine Schule als Vertreter der materialistischen Geschichtsauffassung, identifiziert politische, überhaupt mit wirtschaftlichen Interessen, wirtschaftlicher Fortschritt ist Fortschritt überhaupt. Ohne hier die rein akademische Frage nach der Unhaltbarkeit der Marxschen These gegen-

über den Ergebnissen der modernen historischen, nationalökonomischen und ethnologischen Forschung anzuschneiden, zeigt ein Blick in unser gegenwärtiges politisches Leben, daß diese Absorption des politischen Interesses durch rein wirtschaftliche Fragen unverträglich ist mit den Forderungen des imperialistischen Staates: Die Wirtschaftsparteien haben überhaupt kein Interesse an den Fragen der auswärtigen Politik, hier versagen sie vollständig. Irgend einen grundsätzlichen Gedankengang über Ziel und Richtung unsrer auswärtigen Politik suchen wir in dem ganzen Gewirr von Interessenvertretungen vergeblich. Ferner hebt eine Politik, die ihr Ziel sieht in der Proklamierung des nackten Interessenkampfes, letzten Grundes sich selbst auf: Ende muß sein, Selbstzerfleischung aller Parteien.

Wieder erheben wir die Frage: Ist diese Ökonomisierung des politischen Denkens voraussichtlich eine dauernde oder eine vorübergehende Erscheinung im Leben unsres Volkes?

Adolph Stöcker sprach beim Wagnerkommers im Februar 1905 die bedeutungsvollen Worte: „Früher stand das Eigentum im Mittelpunkte des wirtschaftlichen Denkens, heute die Pflicht gegen den Staat." Auch die letzten Reichstagswahlen scheinen zeigen zu wollen, daß ein großer Teil des deutschen Volkes den Staatsgedanken über wirtschaftliche und soziale Interessenkonflikte stellt. Ferner, ein vergleichender Blick auf die englische Entwicklung läßt uns doch Günstiges erhoffen. „Auch in England hat es bis zum Jahre 1846 (Sturz des Zollsystems) eine Zeit gegeben, wo die Politik des Inselreiches nicht wesentlich anders war, als die heutige deutsche Politik. Von da an aber, wo der Staat nicht mehr als Maschinerie zur Herstellung von Privatvorteilen benutzt werden konnte, das heißt, seit dem grundsätzlichen Sturz der protektionistischen Auffassung, ist die englische Politik in viel höherem Grade Nationalpolitik geworden, als wir von der deutschen Politik sagen können. Man treibt Politik, um Macht, Einfluß und Wohlfahrt des Volkes im ganzen zu heben, und nimmt an, daß diese Hebung den einzelnen Volksschichten von selbst einen größeren Vorteil abwirft, als wenn sie emsig darauf bedacht sind, sich Sondervorteile mit Hilfe der Gesetzgebung zu sichern." (Naumann a. a. O. S. 18.) Naumann verfehlt nun freilich nicht, hinzuweisen auf die Schwierigkeiten, unter denen dieser Wandel des politischen Denkens in England

zustande kam. Nach seiner Auffassung sind in Deutschland durch die Konfessionalisierung der Politik die Schwierigkeiten noch erheblicher. Doch auch er verzweifelt schließlich nicht an dem Siege des Staatsgedankens über die Interessenkämpfe.

Man kann sich ja wirtschaftliche und soziale Kämpfe, die eben nie aus der Politik verschwinden werden, auf zweierlei Weise geführt denken. Bisher war es üblich: der kämpfende Stand stellt seine Forderungen von sich aus auf und kämpft für sie; letztes Ziel ist immer materielle, geistige Hebung des Standes um jeden Preis. Für die zweite Art, die Form der Zukunft, ist Ausgangspunkt der Staatsgedanke; man erörtert die Bedeutung der betreffenden Frage, etwa der Forderung eines Standes für den Staat, für das Allgemeinwohl, dann vergleicht man die Bewertung anderer Stände nach ihrer Bedeutung für den Staat, sondert hierauf in den Forderungen das Wünschenswerte vom Notwendigen und opfert gewisse Teile, wenn sich ergiebt, daß das Staatswohl leidet. Beide Methoden sind in Wirklichkeit nicht so grundverschieden; denn die Bedeutung für den Staat wird jeder Stand natürlich stark subjektiv einschätzen. Und doch würden die Kämpfe des Tages viel von ihrer Schärfe verlieren, viele Forderungen würden überhaupt fallen, wenn überall der Gedanke durchdränge: Erst das Staatswohl — und in dessen Rahmen erst das Wohl des Einzelstandes. Zwar sind dies im letzten Grunde utopische Ziele, weil sie die Intelligenz der Massen zu hoch, den politischen Ehrgeiz, die Herrschgier aller Führer und Agitatoren zu niedrig bewerten, und doch müssen sie gestellt werden, weil nur der Glaube an den endlichen Sieg des Besseren auch in der Masse eine grundstützende Säule aller politischen Tätigkeit ist.

Wenn für das politische Denken in auswärtigen Fragen charakteristisch war der Mangel an Kenntnis und Verständnis für die großen Zusammenhänge, so wird sich für die inneren Verhältnisse sagen lassen: Hier fehlt der Gedanke, daß der Staat Ausgangspunkt und Ziel alles politischen Denkens und aller politischen Tätigkeit sein muß.

Zweites Kapitel.

Das Wesen der politischen Bildung.

Wenn auch dem Vaterlandsfreund und Staatsmann die Antwort auf die Frage nach dem politischen Denken unseres Volkes nicht erfreulich klingen mag, so ist sie trotzdem nicht Ursache zu verzweifelter Resignation. Heil und Rettung wird uns kommen, muß uns kommen von der politischen Erziehung unseres Volkes, von treuem Arbeiten an der Schulung unseres politischen Denkens. Politische Bildung wird mehr als je das Losungswort der kommenden Tage sein.

Wenn im vorigen Abschnitt öfter auf die Neigung des deutschen Volkes zur politischen Phrasenbildung hingewiesen wurde, auf die Sucht, eine Redewendung zum politischen Schlagwort zu machen, so darf eine Abhandlung über „politische Bildung" sich dieses Fehlers nicht schuldig machen. Deshalb: Was ist politische Bildung? Worin besteht sie? Ist sie als Massenerscheinung möglich? Wie ist sie zu erreichen? Welche Einrichtungen sind in ihre Dienste zu stellen? —

„Politische Bildung". Für den, der rein begrifflich zu denken gewöhnt ist, der das Wesen der Dinge in Definitionen einzufangen glaubt, der nach logischem Schema etwa zuerst den Oberbegriff, hier also „Bildung", dann den Teilbegriff „politisch", festzustellen versuchte, dem sind mit dieser Formel schier unübersteigbare Schwierigkeiten gegeben; denn beide Begriffe entbehren bisher vollständig einer allgemein anerkannten begrifflichen Feststellung, ja spotten ihrer geradezu.

Wie vieldeutig, nuancenreich ist schon das Wort „Bildung"! Äußere Politesse, reiche Wissensfülle, Lebenserfahrung, *urbanitas* der Formen, Weite der Gesichtspunkte, dazu als äußeres Beiwerk: Durchlaufen des Gymnasiums oder der Universität, Besitz des Einjährigen-Zeugnisses, das alles kann sich, je nach Umstand und Erscheinung, unter dem Worte „Bildung" verbergen. Die glänzenden Betrachtungen Friedrichs Paulsens über das Wesen der Bildung (Reins Handbuch der Pädagogik I, 414ff.), ferner die mehr geistreichen als richtigen Ausführungen Werner Sombarts (Morgen 1907, 3, 67ff.) hierüber, sie sind für diesen Zweck

unbrauchbar, weil sie das Materielle nicht scharf vom Psychologischen trennen, Bildungsstoff nicht scheiden von der Bildungsform. Für den Begriff der politischen Bildung sind wir also darauf angewiesen, vom Wesen der Politik, des Politikers, auszugehen.

Die Bezeichnung „Politik" ist nun aber wieder die denkbar unklarste. Es kostet eine fabelhafte Mühe, ein wochenlanges Nachschlagen in Bibliotheken, wenn man nur die Literatur hierüber vollständig sammeln will, wenn man sich nur Klarheit verschaffen will über den verschiedenen Sprachgebrauch von Politik, von einer eigenen, wohl gar kritischen Stellungnahme ganz zu schweigen. Kein Wort der wissenschaftlichen Terminologie bietet solche Schwierigkeiten. Schon im 18. Jahrhundert klagt eine Flugschrift, „Der politische Philosophus", über den „großen abusus", der mit dem Worte Politik getrieben wird, und Schäffle spricht von der Politik als einem „gummiartigen Ding, von einem vielgestaltigen Proteus". (Zeitschr. f. Staatswissensch., 53. Bd. 579ff.) Von welcher Auffassung der Politik ist auszugehen, wenn es gilt, das Wesen der politischen Bildung festzustellen?

Selbstverständlich scheidet aus Politik im Sinne der „Staatskunst", der politischen Betätigung des Künstlers „Staatsmann", politisch im Sprachgebrauch des Verfassers des *„principe"* und der *„discorsi"*. Wer diese Auffassung hat — und ein großer Teil der handelnden Staatsmänner, so einst Bismarck[1]), und wohl auch Bülow teilt sie —, der wird politische Bildung zum mindesten für entbehrlich, meist für unmöglich, ja schädlich halten.

Wer von politischer Bildung spricht, für den muß Politik lehrbar, eine Wissenschaft sein. Politik als Wissenschaft ist nun auf deutschen Universitäten nicht selbständig vertreten, sie wird gelehrt im Nebenamt, einesteils von Juristen, teils von Historikern. Diese Äußerlichkeit ist typisch für die wesentlich verschiedene Auffassung, vor allem für die stoffliche Umgrenzung.

In jüngster Zeit hat Gerhard Seeliger (Hist. Vierteljahrschr. 1904, S. 161 ff.), vor Jahren Otto Giercke (Ztschr. f. ges. Staatswissensch. 18./4. S. 153) den scharfen, nicht

[1]) „Politik ist keine Wissenschaft, die man lernen kann, sie ist eine Kunst und wer sie nicht kann, bleibe besser davon." Preuß. Abgeordnetenhaus, 29. Januar 1886.

selten unüberbrückbaren Gegensatz zwischen dem Denken der Juristen und des Historikers dargestellt. Dort die absolute Begriffsklarheit, je klarer, logischer, desto besser; vor allem genaue Unter- und Überordnung, nicht selten Neigung zum Pressen der Dinge in Konstruktionsschemen; hier Betonen der Entwicklung, der bunten Fülle des Lebens, des gegenseitigen Durchdringens und Befruchtens, mehr Sinn für Neben- und Beiordnung.

Der Jurist müht sich, streng formal der Politik beizukommen. Die Auffassung, Politik als „Wissenschaft vom Staate" schlechthin, kann wegen ihrer Allgemeinheit dem juristischen Sinn für Unter- und Überordnung nicht genügen, er sucht deshalb die Lehre vom Staate genau abzugrenzen vom Staatsrecht, vom Völkerrecht, von der Volkswirtschaftslehre, von der Finanzwissenschaft, der Polizeiwissenschaft, der Statistik. Die juristische Literatur müht sich also an der Danaidenaufgabe, neben den alten juristischen Spezialwissenschaften für die Politik einen Platz zu schaffen. In diesen Versuchen kann man zwei Gruppen unterscheiden: den einen (Bluntschli, Fröbel, Escher) ist die Politik die Theorie des staatlichen Lebens in seinen Veränderungen im Gegensatz zur Rechtswissenschaft als der Theorie der staatlichen Zustände; den andern (Mohl, Holtzendorff) bedeutet Politik die Lehre von den Mitteln zur Erreichung des Staatszweckes.

Der Streit, der besonders lebhaft in den 70er und 80er Jahren tobte, hat heute an Interesse verloren. Keine von den beiden Auffassungen hat sich durchringen können zur Alleinherrschaft. Diese Versuche, Politik als Spezialwissenschaft einzureihen, mußten scheitern, weil sie notwendig zu Subjektivitäten führten, vor allem aber, weil die Behandlung der Staatszwecke einerseits und der Mittel zur Erreichung derselben andrerseits in zwei verschiedenen Wissensgebieten so unnatürlich und unfruchtbar war wie nur möglich. Politik in diesem Sinne lehren zu wollen, würde den erstrebten Zweck vollkommen verfehlen. Auch Stier-Somlo ist es in seinem dankenswerten Versuche[1]), weitere Kreise für politische Betrachtungen zu interessieren, nicht gelungen, diesen unfruchtbaren Stoff volkstümlich zu behandeln[2]).

[1]) Stier-Somlo, Politik, Leipzig, Quelle & Meyer, 1907, S. 34.

[2]) Stier-Somlos Definiton vom Wesen des Staates ist schon sprachlich unglücklich: „Ich halte wissenschaftliche Politik für die Lehre von der Er-

Trotzdem Mohl es als eine „unentschuldbare und unbegreifliche Begriffsverwirrung" bezeichnet, wenn in unserer Zeit noch einmal auf die Aristotelische Auffassung von Politik zurückgegangen würde, wir müssen das Odium tragen: in der Redewendung „politische Bildung" kann Politik nur im allgemeinsten Sinne verstanden werden, als die Wissenschaft vom Staate schlechthin. Wohl ist den Vertretern dieser Auffassung — meist sind es Historiker, etwa Treitschke, Dahlmann, Waitz — bewußt, daß der Umfang des Begriffes außerordentlich weit ist; jedoch dies ist bei jeder synthetischen Wissenschaft der Fall. Und die Politik ist die klassische Wissenschaft der Synthese. Keine Wissenschaft, mit Ausnahme vielleicht der Pädagogik, ist so sehr Grenzgebietswissenschaft wie die Politik: Geographie, Statistik, Geschichte, Soziologie, Psychologie, Staatstheorie, Verwaltungsrecht, Nationalökonomie, Rechtsphilosophie usw., sie alle haben Teil an dem Begriff Politik, sie alle sind Töchter, meist sehr erwachsene Töchter, der einen großen Mutter „Politik"; freilich nur allzu gern verleugnen sie ihre Familienzugehörigkeit. Aristoteles hat in diesem Sinne von der Politik als der königlichsten und zugleich architektonischsten Wissenschaft gesprochen. Daß durch diese Weite des Umfanges das Wort „politisch" vieldeutig und subjektiv gefärbt wird, mag einen Vertreter der exakten und der Einzelwissenschaften unwissenschaftlich anmuten. Jedoch Geisteswissenschaften, und besonders eine Geisteswissenschaft par excellence, wie die Politik, werden nie die Exaktheit der Naturwissenschaften oder Einzelwissenschaften erlangen. Überdies, wenn hier die Subjektivität darin besteht, daß man verschiedener Meinung sein kann darüber, inwieweit die Stoffe der Einzeldisziplinen in der Politk herangezogen werden, so ist der juristischen Fassung nicht minder Subjektivität vorzuwerfen; denn subjektiv bleibt auch die Abgrenzung der Politik als Einzelwissenschaft von den Nachbareinzelwissenschaften immer. Diese durchaus leere Begriffsstreiterei ist so echt deutsch, aber im schlechten Sinne. Die politisch ungleich entwickelteren Romanen und Engländer kennen eine solche logische Haarspalterei nicht. Bis

füllung bestimmter Staatszwecke, gewonnen nach der Prüfung und kritischen Beurteilung aller Staatsgrundbedingungen und Einrichtungen (Zustände [Verhältnisse], Mittel, Organe) unter zweckmäßigen d. h. teleologischen Gesichtspunkten."

in unsre Tage bezeichnen die Franzosen mit *science politique*, die Italiener mit *scienza politica* und die Engländer mit *political science* oder *politic* das ganze Gebiet der Staatswissenschaften.

Unser Exkurs sowohl in die Pädagogik wie in die Politik, um allgemein anerkannte Normen für den Begriff „politische Bildung“ zu erhalten, ist einesteils erfolglos, zum andern von wenig Ausbeute begleitet gewesen. Wir sind infolgedessen genötigt, die Hauptmerkmale selbst aufzusuchen. — Der Kern der politischen Bildung beruht unstreitig in dem sogenannten politischen Denken; als Voraussetzung ist jedoch nötig politisches Wissen und als Folge muß es zeitigen politisches Wollen.

Gibt es denn politisches Wissen? Was gehört dazu? so wird mancher wohl fragen.

Gewiß sind die politischen Wissensstoffe letzten Grundes auch Stoffe der Einzelwissenschaften, der Geographie, der Bevölkerungslehre, der Verwaltungslehre, des Staatsrechts; und doch ist es notwendig für den, der sich politische Bildung erwerben will, daß er jene einzelwissenschaftliche Tatsachen zusammenstellt, und zwar unter dem Gesichtspunkte des Staates, sie von diesem aus ordnet und systematisch durchdenkt, genau wie des Mediziners anatomischen, chemischen, physikalischen, biologischen Einzelkenntnisse sich treffen in dem einen Brennpunkte, im Menschenkörper. Da diese Fassung der Politik als einer synthetischen Wissenschaft, trotz ihres Alters, heute noch nicht allgemein geteilt wird, so ist es erklärlich, daß die Forderung gesonderter politischer Einzelkenntnisse nicht nur theoretisch bestritten, sondern vor allem im praktischen Staatsleben bis jetzt schroff abgelehnt worden ist.

So stellt Adolf Exner in seiner von staatsmännischem Geiste getragenen Wiener Rektoratsrede über „politische Bildung“ (S. 16f.) die These auf: „Die politische Bildung beruht keineswegs in der Summe des Wissens über soziale Tatsachen, sei die Summe auch noch so groß, sondern in dem Ergebnis ihrer geistigen Verarbeitung.“ Jedoch bereits beim Erscheinen wurde ihm lebhaft widersprochen, u. a. von seinem Greifswalder Kollegen, dem jüngst verstorbenen Felix Stoerk[1]). Und mit vollem Recht!

Was nämlich Exner vom politischen Wissen sagt, gilt

[1]) Der staatsbürgerliche Unterricht. Freiburg 1893, S. 93.

überhaupt von jedem Wissen: Fruchtbar, d. h. Willensimpulse ausstrahlend, wird stets nur verarbeitetes Wissen sein. Voraussetzung aber ist und bleibt immer, daß Wissen in irgend einer Form vorhanden ist. Es braucht dieses dann durchaus noch nicht totes, gelehrtes, unfruchtbares Anhäufen von Einzelkenntnissen zu sein. Unseren Volksgenossen tut aber zur Zeit noch dringend not, politische Einzelkenntniss, die Bausteine für das politische Denken, zu erwerben. Auch in der Praxis scheint man Exners Ansicht zu sein. Unsere politischen Parteien, mit Ausnahme der Sozialdemokraten und des Zentrums, unsere Unterrichtsverwaltung, wie überhaupt die bürgerliche öffentliche Meinung, sie alle leben des Glaubens, daß die in den Schulen vermittelten historischen und geographischen Einzeltatsachen, soweit sie von politischer Bedeutung sind, genügen als Material für das politische Denken, für die politische Überzeugung. In den Verhandlungen der Hamburger Bürgerschaft über die Einführung der Staatskunde ist dies von mehreren Vertretern des Liberalismus mit dürren Worten ausgesprochen worden. (Stenogr. Berichte d. 1. Sitzung vom 8. Jan. 1908, S. 11). Gelegentlich, wenn das staatsbürgerliche Denken weiter Volkskreise recht fraglich erscheint, beeilt man sich dann, darauf hinzuweisen, daß in der Schule der betreffende Gesichtspunkt — 1890 war es infolge des Anwachsens der Sozialdemokratie der sozialpolitische — bei Auswahl des historischen, geographischen, vielleicht auch des religiösen und sprachlichen Lehrstoffes etwas mehr berücksichtigt werde. Bismarck hat sich oft bitter darüber beklagt[1]), daß überall schwere Examina nötig seien, für das Gebiet der Politik sich aber jeder berufen fühle. „Es ist ein gefährlicher Irrtum, aber heute weit verbreitet, daß in der Politik dasjenige, was kein Verstand der Verständigen sieht, dem politischen Dilettanten durch naive Intuition offenbar wird." (Herrenhaus, 21. 12. 63.)

Es handelt sich hier immer nur um feststehende Tatsachen, zunächst noch gar nicht um politisches Interesse, politisches Denken und Handeln; in diesem Punkte steht Deutschland den anderen Völkern, vor allem etwa den Schweizern oder den Franzosen, entschieden nach. In Frankreich wäre es schlechterdings unmöglich, daß ein Franzose

[1]) Es soll freilich nicht verschwiegen werden, daß man bei Bismarck auch entgegengesetzte Gedanken vernehmen kann.

nicht klar wäre über die französische Behördenorganisation, z. B. über den Unterschied zwischen Kommune, Arrondissement, Departement, Zentral-Verwaltung; über die Zusammensetzung der politischen Körperschaften, etwa des Senates und der Deputiertenkammer, über die Tätigkeit und Aufgabe des Präsidenten und der Minister. Hierfür sorgt schon die an allen Schulgattungen eingeführte *instruction civique*.

Wie aber steht's in Deutschland? Weiß wirklich jedermann die entsprechenden deutschen Tatsachen? Eine unbequeme Frage! Man redet gern von nationalem Stolze, nationaler Würde. Muß es aber jeder Deutsche, für den diese Begriffe keine leeren Redensarten sind, nicht peinlich empfinden, wenn wir uns in dieser Beziehung von von einem Franzosen eine fatale Lehre geben lassen müssen? Als Jules Huret Deutschland bereiste und dann seinen Landsleuten im Figaro seine Beobachtungen mitteilte, da erzählte er als besonders bemerkenswert, daß in einer großen Stadt Westdeutschlands in einem Kreise von Männern der guten Gesellschaft, mit denen er einen Abend verbrachte, niemand über die Staatseinrichtungen Deutschlands genau Bescheid gewußt habe.[1]) Es ist hart, sich so etwas von einem Ausländer sagen lassen zu müssen, aber ungerecht ist der Vorwurf nicht. Bereits vor beinahe zwanzig Jahren machte übrigens schon der kluge und feinsinnige Brite Sidney Whitman eine ähnliche Beobachtung. So warme und anerkennende Worte er im allgemeinen für die deutsche Erziehung hat, auch ihm, dem Sohn eines Landes mit so festgefügter politischer Überlieferung und so entwickeltem politischen Takte, fällt ein Manko auf: der Mangel an politischen Kenntnissen. „Eine Lücke sollten die Deutschen unserer Überzeugung nach auszufüllen suchen: ein eingehenderes Studium der Volkswirtschaftslehre und der Staatswissenschaft. Das sind Dinge, welche durch die jüngeren Generationen in die Massen gebracht, besser als die Zeitungen imstande sein werden, das Urteil des Volkes zu bilden und eine gesunde öffentliche Meinung zu erzeugen[1]."

Es hält schwer, diesen beiden ausländischen Stimmen deutsche Beobachtungen dieser Art zur Seite zu setzen,

[1]) Deutschland I, 106; „Diese erstaunliche Gleichgiltigkeit und Unwissenheit ist ein schlagender Beweis, daß Deutschland in politischer Beziehunfl in tiefem Schlafe liegt."

[2]) Das kaiserliche Deutschland. Autorisierte Übersetzung von Alexander. Berlin 1899. S. 47.

da wir Deutsche bisher oder bis vor kurzem diesen Mangel an politischen Kenntnissen gar nicht als persönlichen Mangel empfanden. Deshalb muß es mir schon gestattet sein, einige persönliche Beobachtungen hier anzuführen. Zunächst aus der Gesellschaft. Es ist verhältnismäßig leicht, das Gespräch auf die für das Verständnis unseres politischen Lebens grundlegende Frage zu bringen: Welche Gebiete unseres öffentlichen Lebens sind reichs- und welche bundesstaatlich geregelt? — Das Analogon zu der vorhin gestreiften, die französischen Verhältnisse berücksichtigenden Frage. — Man ist erstaunt, beschämt, erbittert, je nach Temperament, wie wenige selbst in einer politisch interessierten Gesellschaft diese Frage leidlich beantworten können. Ich kann nur auffordern, selbst einmal die Probe aufs Exempel zu machen.

Den Mangel an modernen politischen Elementarkenntnissen bestätigen auch unsre Lehrer, besonders die Geschichtslehrer. Unsre Schüler kennen genau die Bedeutung des athenischen Geschworenensoldes, fragt man aber nach der Besoldung der modernen Geschworenen, so Schweigen... Daß die Solonische Verfassung eine Timokratie, d. h. eine Regierungsform mit Abstufung der politischen Rechte nach den finanziellen Leistungen an den Staat ist, wissen sie meist; daß aber der sächsische Wahlmodus für den Landtag von 1896 timokratisch ist, ist ihnen unbekannt. Solche Fälle kann ein Geschichtslehrer zu tausenden anführen. In der historisch-didaktischen Reformliteratur der 90er Jahre findet man weitere Aufzählungen. Am ausführlichsten hat über diesen Punkt Stier-Somlo, der bereits erwähnte Bonner Staatsrechtlehrer, in seiner „Politik“ gehandelt: „Die Verfassung Deutschlands und der Einzelstaaten ist in der breiten Schicht des Bürgertums fast gänzlich unbekannt. Es ist betrübend, die tägliche Erfahrung machen zu müssen, wie wenige selbst über die Grundzüge unserer Verfassungs- und Verwaltungsorganisation unterrichtet sind, von dem sinnvollen Ineinanderarbeiten des staatlichen Organismus, von den sonstigen schwierigen, aber unendlich wichtigen Problemen des Staats-, Verwaltungs- und Völkerrechts ganz zu schweigen. Man frage doch einen nicht im politischen Leben stehenden Bürger, und es wird nicht so leicht sein, von vornherein eine richtige Antwort zu erhalten auf die Frage, ob das Abgeordnetenhaus oder das Herrenhaus preußische oder Reichseinrichtung ist, ob der

Bundesrat sich auch in preußische Angelegenheiten mischen darf, ob der Reichskanzler in Preußen etwas zu sagen hat oder nicht u. dgl. m. Die geschichtliche Entwicklung des Beamtentums, ein tieferes Verständnis für das Wesen der Bureaukratie, die großen innerlichen Schwierigkeiten des grünen Tisches, ein gerechtes Abwägen aller Schatten- und Lichtseiten der Verwaltungstätigkeit, insbesondere aber der polizeilichen, wird man beinahe vergeblich suchen können. Auch die soziale Struktur des modernen Staatswesens ist den meisten Gebildeten ein Buch mit sieben Siegeln. Wie viele wissen denn, was der Staat eigentlich ist, der Staat, von dem sie so unendlich vieles verlangen, von dem sie eine Unterdrückung ihrer Persönlichkeit befürchten und auf den sie auch sonst bei jeder Gelegenheit schlecht zu sprechen sind? Viele Irrtümer herrschen unter den Gebildeten über die Staatsformen (Monarchie, Republik), über die Entstehung, Wirkung und Ausgestaltung der Staatsverfassung. Die Lehre von den Staatsorganen ist nur in den leisesten Umrissen bekannt. Wesen, Geschichte und Bedeutung des Parlamentarismus, die Reichhaltigkeit und Reformbedürftigkeit der Wahlsysteme klingen nur vereinzelt zu den Ohren des Hellhörigen. Das innerste Wesen der Parteibildung, ihre Organisation, ihre Funktion gegenüber Regierung, Volksvertretung, Wählerschaft — wem sind sie bekannt? Kurz, an Verständnis für die tieferen Zusammenhänge der geschichtlichen Entwicklung fehlt es so gut, wie an tieferer staatswissenschaftlich-politischer Bildung." (S. 7ff.)

Und doch ist zu bedenken, daß bei einer besseren Kenntnis des politisch Tatsächlichen eine Anzahl von Unrichtigkeiten, falschen Anschauungen, schiefen Darstellungen in unserer öffentlichen Meinung überhaupt nicht entstehen könnten. Wieviel Erregung von Volksleidenschaften würden von selbst wegfallen, wenn unser Volk besser orientiert wäre über das rein Tatsächliche. Nur ein Beispiel: Als in Sachsen König Albert verstorben war, forderte sein Nachfolger, König Georg, eine Erhöhung der Zivilliste. Wie regte sich das Sachsenvolk hierüber auf! Die Wahlen von 1903 geben ein Spiegelbild der damaligen sächsischen Volksstimmung. Und doch war diese Neuregelung ein verfassungsmäßig garantiertes Recht, dazu ein wohl zu billigendes Recht des Königs; die meisten Sachsen aber sahen hierin nur „einen Willkürakt des geldliebenden Königs". Wie gering vor allem

in der auswärtigen Politik die positiven Kenntnisse des Durchschnittsdeutschen sind, ist schon erwähnt worden. Diese Gefahr ist nicht zu unterschätzen. Spekulieren doch jetzt sozialdemokratische Hetzzeitungen, sowie auch auswärtige Blätter mit der geringen Orientiertheit des deutschen Volkes, und die deutsche auswärtige Politik muß die Kosten tragen.

Unwillkürlich wird nach diesen Darlegungen die Frage gestellt werden: Welches sind nun eigentlich die Wissensstoffe, das Tatsächliche, das zur Grundlage der politischen Bildung gehört? Unmöglich kann hier angegeben werden, auf welche Einzelgebiete aus der Lehre vom Staate sich das Wissen erstrecken soll, und in welchem Umfange. Dies würde sich zu einer selbständigen Arbeit über die Enzyklopädie der Staatswissenschaften auswachsen; dazu sind Versuche, das politisch Notwendige und Wissenswerte aus den Staatswissenschaften zusammenzustellen, schon sehr zahlreich gemacht worden. Keiner der Bürgerkunden, der politischen Katechismen ist es freilich gelungen, sich zum *standardwork* des Staatsbürgers durchzuringen, keine hat die Dienste der politischen Bildung unseres Volkes geleistet, die sich die Verfasser dem Vorwort nach erhofften. Ursache ist im wesentlichen, daß man in den anderen Fehler verfiel, nämlich das politische Wissen zu überschätzen, anzunehmen, das Wissen wirke allein weiter, das politische Denken stelle sich von selbst ein. Die Fehlerquelle liegt darin, daß man viel zu sehr die wissenschaftlichen Darstellungen über Politik exzerpierte, nicht aber Probleme an konkreten Gebieten entwickelte. Doch auf dies wird an anderer Stelle näher einzugehen sein, hier muß betont werden, daß das Wissen vom Staate zunächst nur Grundlage der politischen Bildung ist, hinzutreten muß p o l i t i s c h e s D e n k e n.

In Paulsens Ausführungen über den Begriff „Bildung" nehmen die Gedanken einen ziemlich breiten Raum ein: Nicht die Menge des Wissens ist das Entscheidende, sondern die denkende Verarbeitung. Daß Exner an der politischen Bildung gerade diese Seite betont, ist schon ausgeführt worden. Dieses politische Denken gilt es nun näher festzustellen. Es geschieht am anschaulichsten, wenn wir uns in die Seele eines handelnden Staatsmannes versetzen, ihn psychologisch sezieren bei Ausübung seines Berufes. Aristoteles verlangt vom Staatsmann, daß er sei „ein Kenner des Seienden und ein Macher des Seinsollenden". (*θεωρηθικὸς τῶν ὄντων, πρακ-*

τικὸς τῶν δεόντων.) Darnach sind es also zwei Fähigkeiten, die den großen Staatsmann ausmachen und die dem Manne mit politischem Denken eignen: das klare Erfassen der Dinge, des jeweiligen politischen Zustandes, sowie ferner der scharfe Blick für das praktisch Erreichbare, das allein Mögliche.

Zunächst gilt es für den Staatsmann, sich ein klares Bild von dem Stande der Dinge zu machen: Wie liegen die Dinge? Diese Frage ist nicht immer leicht beantwortet bei dem durchaus zusammengesetzten Charakter einer jeden politischen Erscheinung. Ein sorgfältiges und umfassendes Orientieren muß vorausgehen. Der Kern dieser Tätigkeit besteht in der strengen Scheidung von Haupt- und Nebensachen: Was ist das Bleibende, Leitende, Charakteristische, die Zeiten Überdauernde, und was nur Zufälliges, weniger Wichtiges, Begleitendes? Diese Frage aber kann niemals der beantworten, der nur die gegenwärtigen Verhältnisse kennt, klar sieht nur jemand, der weiß, wie die Dinge geworden sind. Erst die Geschichte enthüllt die Gegenwart, sie ist die große Erleuchterin in dem Dunkel unserer Tage. Sie erst zeigt uns die wirkliche Natur der Dinge, sie erhellt die kausalen Fäden, die die Dinge miteinander oft so wunderbar verbinden und die das naive Auge zunächst nicht sieht. Die Geschichte dehnt ferner unseren Gesichtskreis bedeutend aus: erweitert unsere Erfahrung, indem sie uns mit Menschen vieler Zeiten und Länder in unmittelbare Berührung bringt. Sie gibt jungen Leuten etwas von der Erfahrung alter Leute, ungereisten etwas von der Erfahrung gereister. Die Geschichte ist eine der besten Schulen für diejenige Art des Denkens, die im praktischen Leben von höchstem Nutzen ist: Sie lehrt Wahrscheinlichkeiten gegeneinander abwägen, Grade der Gewißheit abschätzen, ein sicheres Urteil bilden über den Wert von Autoritäten.

Es ist also das politische Denken zum guten Teil historisches Denken. Zu allen Zeiten hat man daher die Geschichte als die große Lehrmeisterin der Politik gepriesen. Die Beziehungen zwischen Politik und Geschichte sind immer eins der reizvollsten Probleme für den Historiker, wie für den Politiker gewesen [1]). Den jungen Ranke zog diese Frage

[1]) Wilh. Maurenbrecher, Geschichte und Politik, Leipziger Antrittsrede Leipzig 1884.

so mächtig in ihren Bannkreis, daß er sie zum Thema seiner Antrittsrede: De historiae et politices cognatione atque discrimine (Werke XXIV, 269ff.) wählte, und charakteristisch lautete der Titel der Monatsschrift, die er als junger Berliner Gelehrter herausgab: „Historisch-politische Zeitschrift". Und den greisen Hartpole Lecky, den Verfasser der berühmten „Geschichte der Aufklärung in Europa" und der „Englischen Geschichte des 18. Jahrhunderts", drängte es, am Abende seines reichen Forscherlebens in der klassischen Rede „Der politische Wert der Geschichte"[1]) gewissermaßen das Fazit seiner Historikertätigkeit zu ziehen. „Kann die Geschichte uns einen Kompaß für unser politisches Verhalten liefern?" so fragt der Brite. Die Frage ist der oberflächlich urteilende Leser schnell geneigt, mit Ja zu beantworten. Und doch sollten die Tatsachen zu denken geben, daß hervorragende Historiker, ja die ersten, glänzendsten Namen, etwa Theodor Mommsen, in der praktischen Politik versagt haben. Daß ferner praktische Politiker, so etwa Bismarck, historischen Parallelen mit der Gegenwart sehr kühl gegenüberstanden, ja historischen Perspektiven in politischen Tagesfragen eine scheuklappenartige Wirkung zuschrieben: Die Historie entschuldige die eingewurzelten Übel durch Nachweisung ihres Ursprungs und schwäche somit den Willen zum Schaffen des Neuen; der Historiker neige leicht dazu, alles Bestehende für richtig zu halten.

Ohne weiteres muß man zugeben, daß nicht jede Art der Geschichtsbetrachtung geeignet ist, politisch pfadweisend zu wirken. Sobald die Geschichte als bloße Altertumskunde oder äußerliche Vergangenheitsberichterstatterin, als reine Chronistin auftritt, sobald es ihr mehr auf Umfang und Vollständigkeit, als auf Tiefe des Erfassens und klares Erkennen der leitenden Ideen ankommt, ist dies selbstverständlich. Ferner muß sich der Historiker streng hüten vor vorschnellen, oberflächlichen Parallelen. Diese sind oft die Quelle vieler Irrtümer im praktischen Urteil. So leiden z. B. die politischen Theorien der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts alle an dem Generalfehler, daß man die antiken Demokratien, etwa das Perikleische Athein, als wirkliche Demokratien ansah und hieraus Schlüsse für das politische Handeln zog, während sie ja doch, an deutschen Ver-

[1]) Preuß. Jahrb. Bd. 74 (1893) S. 501—521.

hältnissen gemessen, durchaus Aristokratien waren. Wer wüßte ferner nicht, wie sehr die steten Vergleiche mit der englischen Geschichte den deutschen Liberalen des 19. Jahrhunderts den Blick für die deutschen ganz anders gearteten Dinge getrübt haben und wie es des ganzen Bismarckischen Temperamentes bedurfte, diese falsche historische Parallelisierung abzuweisen: „Die Berufungen auf England sind unser Unglück, geben Sie uns alles Englische, was wir nicht haben — geben Sie uns englische Gottesfurcht und englische Achtung vor dem Gesetze, die gesamte englische Verfassung, aber auch die gesamten Verhältnisse des englischen Grundbesitzes, englischen Reichtums und englischen Gemeinsinn, besonders aber im englischen Unterhaus, kurz und gut alles, was wir nicht haben, dann will ich auch sagen, Sie können uns nach englischer Weise regieren." (24. 9. 1849.)

Endlich scheinen auch nicht alle Gebiete und Zweige der Geschichte gleichmäßig geeignet zu sein für politische Kompaßdienste. Jener kluge Brite meinte, es gäbe drei Mittel, die Geschichte fruchtbar zu machen für die Politik. Das erste sei ein eingehendes, sehr genaues Studium einer bestimmten Periode, bei dem etwa folgende Fragen zugrunde zu legen seien: Welche Kräfte herrschen? Welche sind aufsteigend, welche absteigend? Dies sei dann an mehreren Perioden zu wiederholen. Unstreitig ist dies Mittel das beste Korrektiv gegen oberflächliche und pedantische Vergleiche. Ein jeder, der nach politischem Urteil strebt, sollte daher mindestens ein kleines Gebiet, am besten der neueren Geschichte, bis in die geringsten Einzelheiten studieren, möglichst viele Quellen und Darstellungen lesen, vergleichen und prüfen. Von einem solch sorgfältigen und liebevollen Versenken in eine Epoche hat man sich mehr Nutzen für sein politisch-kritisches Urteil zu versprechen, als vom Durchlesen langer Bänderreihen. Das zweite Mittel ist nach Lecky eine besondere Betonung der Geschichte der Institutionen: „Es gibt wenig Dinge in der Geschichte, die anziehender und lehrreicher sind als ein sorgfältiges Studium der Umbildungen der Institutionen." Endlich als drittes empfiehlt er ein genaues Eingehen auf die Geschichte der Umwälzungen, der Reformationen, der Revolutionen.

Wahrlich, viel Lebenserfahrung und feiner Blick, sowohl

von einem kundigen Historiker, wie von einem nachdenklichen Menschen, liegen in den Vorschlägen; freilich noch nirgends ist wohl der Versuch gemacht worden, diese Ratschläge praktisch verwerten für die politische Erziehung.

Diese Fähigkeit, die Gegenwart zu verstehen auf Grund der Vergangenheit, ist ein Hauptstück des politischen Denkens, aber es ist nicht das eigentlich Entscheidende; ihr muß bei dem wahrhaft politischen Kopfe eine andere, bedeutsamere, spezifisch politische, der Zukunft zugewendete Tätigkeit ergänzend zur Seite treten: der Blick für das politisch Mögliche, der Sinn für politische Notwendigkeiten und deren Gegenteil, politische Unmöglichkeiten. In diesem Sinne erklärte Bismarck einer Abordnung der Universität Jena (10. 7. 92) gegenüber den Begriff Politik „als die Fähigkeit, in jedem wechselnden Momente der Situation das am wenigsten Schädliche und doch Zweckmäßigste zu wählen". Adolf Exner sieht „den Takt für das politische Mögliche" als die erste Eigenschaft des Staatsmannes, „den Widerstand gegen politische Notwendigkeiten" als seinen schwersten Irrtum an; „alles für möglich, nichts aber für notwendig zu halten, ist bei jedermann das untrügliche Zeichen politischer Umbildung". Wenn wir noch den englischen Staatsmann Edmund Burke hierüber hören wollen: *A disposition to preserve and an ability to improve taken together would be my standard of a statesman. (Considerations 255.)* Inhaltlich verwandt hiermit ist die Auffassung des nicht minder großen Übersetzers des großen Briten, Friedrichs von Gentz: „Der gebildete Staatsmann muß den dringenden Fortschritt und die notwendige Beschränkung gemeinschaftlich in sein Inneres und in seine Tätigkeit aufnehmen und mit der einen Hand entwickeln, was er kann, mit der andern hemmen, was er soll." (Ges. Schr. 1838—40.)

Diese vorsichtigen Formulierungen zeigen, wie sehr sich das eigentlich Politische einer streng zergliedernden, logischen Erfassung zu entziehen bestrebt ist; Politik ist letzten Endes eben nicht Logik, nicht exakte Wissenschaft, sondern Kunst. Und doch lassen sich — allerdings fast immer nur negativ — einzelne Kennzeichen angeben, durch sie sich der politische Kopf vom Kannegießer unterscheidet.

Zunächst hat der unpolitische Kopf keinen Sinn dafür, wie bedingt und beschränkt in politischen Dingen der Spiel-

raum der leitenden Persönlichkeiten ist, wie wenig letzten Endes auch der Mächtigste eigentlich „machen" kann. Fast alle leitenden Staatsmänner klagen darüber, daß man so gänzlich falsche Vorstellungen habe von ihrer Schaffensmöglichkeit. Der Glaube an die Allmächtigkeit des Staatsmannes, der Wahn, daß alles Schöne und Gute in staatlichen Dingen jederzeit gemacht werden könne, wenn nur die „maßgebenden Kreise" ein Einsehen hätten, ist ein immer wiederkehrender Gedanke bei politisch Unreifen. Hierin liegt auch die Erklärung für die bekannte Erscheinung, daß ein liberaler Abgeordneter im Ministersessel nicht selten konservativ wird, jedenfalls aber sich konservativen Anschauungen nähert. Die Erklärung des politischen Denkens als die Eigenschaft, das politisch Mögliche zu erkennen, macht auch die Tatsache verständlich, daß die Regierung im allgemeinen mit konservativen oder gemäßigt konservativen Ministern besser fährt, als mit ausgesprochenen Liberalen. Denn der Entstehung jener Eigenschaft ist günstiger die konservative Weltanschauung; hingegen neigt der Liberalismus seinen psychologischen Grundlagen, sowie seiner ganzen Geschichte nach zu leicht zum Utopismus, zu Illusionspolitik.

Dies führt zu einem anderen Irrgange des politischen Denkens, zu der populären, aber ganz unpolitischen Vorstellung, von feststehenden Endzielen der Politik. In naiven Köpfen findet man nicht selten den Glauben: erste Aufgabe eines Politikers ist, sein politisches Ziel aufzustellen, womöglich ein recht glänzendes, weithin leuchtendes; diesem Ziele gilt es nun nachzustreben, gradlinig, unentwegt, zielbewußt. Der politische Kannegießer selbst ist selten verlegen um Antwort bei der Frage, welchem Endziel in irgend einer politischen Frage der leitende Staatsmann zuzustreben habe. Er spricht mit besonderer Vorliebe von einer zielbewußten oder — wie das neuere Schlagwort lautet — „zielstrebigen" Politik. Bismarck hat derartige politische Zielsetzungen bekanntlich immer abgelehnt. Gegenüber den Politikern, die ihre politischen Maßnahmen richteten nach irgend einem politischen „Ideale", hat er mit Bewußtsein seine Politik als „Realpolitik" bezeichnet; den „zielbewußten" Politikern rühmt er seine „Politik von Fall zu Fall". Wohl hatte auch er ein Ziel im Auge, aber dies war nie reales, immer nur formales Motiv: die Größe seines Vaterlandes.

Wie mit dem Ziel, ist es mit der Zeit in der Politik. Ein weiteres charakteristisches Kennzeichen des unpolitischen Kopfes ist nämlich, daß er die Bedeutung der Zeit für politische Dinge nicht kennt, daß er nicht warten kann, daß er nicht weiß, wie langsam die Dinge reifen. Gerade die englische Politik hat dadurch etwas so Stetiges, Sicheres, weil die englischen Staatsmänner mit der Haupttugend eines politisch erzogenen Volkes rechnen können, mit dem Verständnis für die Zeit. Das Gegenteil kann man bei den Deutschen beobachten, früher häufiger als gegenwärtig. Die politische Unreife der liberalen Bewegungen Anfang des 19. Jahrhunderts bestand in jenem Fehler. Die Folge war, daß die deutsche politische Entwicklung etwas Sprunghaftes hat, etwas vom Auf und Ab der Meeresfluten. Natürlich muß wie überall auch in der Politik ein Anfang gemacht werden, die öffentliche Meinung neigt aber im allgemeinen dazu, den ersten Schritt zu verfrühen oder das Tempo einer Reform zu schnell zu wählen. Der praktische Staatsmann hingegen legt sich wohl zehnmal die Frage vor: Ist dein Volk auch reif für diesen Vorschlag, wird es sich hierzu erziehen lassen? Lieber etwas länger zögern, als einen Bruch herbeiführen mit den unausbleiblichen Reaktionen. Zu entscheiden, wann nun der rechte Augenblick gekommen ist, wann ein Bruch unbedingt nötig ist und wann er sich vermeiden läßt, darüber können selbstverständlich keine Regeln aufgestellt werden. Treffend charakterisiert nach dieser Seite hin Schäffle den wahren Staatsmann[1]:

„Das Denken des Staatsmannes ist nicht das prometheische Denken des seiner Zeit weit vorauseilenden Idealisten, welcher die ersten Funken vom Himmel holt, sondern das umsichtige Erfassen der Bedürfnisse, welche bereits im Volke leben, dessen, was eben jetzt im Volke werden soll; Idealisten. geschäftige Ideologen, sind nicht zu Staatsmänner geschaffen und berufen . . .

Fast noch schlimmer als der unpraktische Idealismus ist die völlige Ideenlosigkeit. Das schlaue Sichhindurchbetrügen durch ernste Lagen, das Sichherumdrücken um laut an die Pforte der Geschichte klopfenden Volksbedürf-

[1]) Über den wissenschaftlichen Begriff der Politik: Zeitschr. f. Staatswissensch. 53, S. 579 ff.

nisse, ist das Gegenteil von dem, was von einem Staatsmann zu verlangen ist und wirklich verlangt wird."

Diese Einzelausführungen über den Begriff des „politisch Möglichen" ließen sich beliebig fortspinnen; sie sind hier nur angeführt worden, um jenen etwas schwer faßbaren Begriff zu illustrieren. Den strengen Logiker müssen sie, zum mindesten formal, unästhetisch anmuten: weder Fisch, noch Fleisch, bald vor, bald zurück, weder heiß noch kalt.

Dies führt unwillkürlich auf zwei, dem politischen Denken feindliche Denkformen: das historisch-politische Denken steht in einem gewissen Gegensatz zu dem mathemathisch-naturwissenschaftlichen Denken. Hier die streng formale Logik, die sorgfältige Aufeinanderfolge von Ursache und Wirkung, Grund und Folge, das Zwingende im Denken, das Gesetzmäßige im Aufbau der Gedankenreihen; im historisch-politischen Denkgebiete hingegen ist die Hauptsache, Wahrscheinlichkeitsgrade abzumessen, die feine Witterung für das Lebenskräftige gegenüber dem Absterbenden, der instinktive Sinn für Haupt- und Nebensachen. Deshalb darf man es wohl nicht als rein zufällig betrachten, daß große Mathematiker und Naturwissenschaftler in den seltensten Fällen gute Politiker sind, Virchows Name drängt sich da unwillkürlich in das Gedächtnis. Ebenso ist es ferner nicht zufällig, daß der Höhepunkt unserer naturwissenschaftlichen Bildung und unseres naturwissenschaftlichen Interesses, die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts, im allgemeinen zusammenfällt mit einem Tiefstand politischer Bildung. Sarkastisch schildert Exner, wie hinderlich für die Gewinnung politischen Urteils eine zu weit gehende Ausdehnung naturwissenschaftlicher Betrachtungsweise ist:

„Der einseitig naturwissenschaftlich Geschulte bleibt politischen Betrachtungen unzugänglich. Ihm sind die Potenzen der moralisch-politischen Welt (zwischen denen es, wie er meint, wissenschaftlich feststellbare Beziehungen nicht geben kann, weil sie nicht meßbar sind) mehr oder weniger willkürlich aufgestellte und von Fall zu Fall passend einzurichtende Veranstaltungen, die rationell ‚gemacht' werden können und sollen; Jurisprudenz bedeutet ihm die Kunde vieler wandelbarer, also zufälliger Paragraphen, und Politik die Fertigkeit für beabsichtigte soziale Funktionen, die unfehlbaren Maschinen zu bauen. Er lächelt über ein neues Projekt des Perpetuum mobile, aber erörtert ernsthaft das

‚an sich richtige' Wahlsystem und die ‚beste' Verfassung; er wittert tückische Absichten bei den Machthabern, wo diese, politischen Notwendigkeiten weichend, die ‚einzig vernünftigen', weil ‚natürlichen' Zustände nicht herstellen; er ist völlig blind gegenüber politischen Kräften ohne greifbare materielle Unterlage: daß die imposanteste politische Macht Europas, die der römischen Kirche, ohne Heer bestehen und durch staatliche Verordnungen nicht gebrochen werden kann, bleibt ihm ein Rätsel. Als Wähler verlangt er von seinem Abgeordneten schlechtweg die ‚Durchführung' des Programms bis zur Grenze des physisch Möglichen (wie als Bauherr von seinem Architekten die Ausführung des verabredeten Bauplans); politische Unmöglichkeiten kennt er nicht; wenn also ‚das einzig Richtige' wieder einmal nicht geschehen ist, so war der Mißerfolg offenbar verschuldet, entweder durch Unverstand oder bösen Willen."

Ist das mathematisch-naturwissenschaftliche Denken der politischen Bildung direkt feindlich, so ist eine einseitig philologische Ausbildung ihr wenigstens nicht günstig, Philologie hier im Sinne der vergleichenden Sprachformenlehre gebraucht. Eine charakteristische Tugend, die man am Philologen rühmt, ist die Akribie: diese Treue im Kleinen, der Sinn für die unendlichen Einzelheiten, die Beachtung der Ausnahmen. Die stete Beschäftigung mit Formen ist der Bildung des politischen Denkens nicht günstig, weil dieses verlangt, große Tatsachengebiete zu übersehen, Gesamkeiten in dem Gewirr der Einzeltatsachen zu erkennen, politisches Denken fordert weniger Wissen von Formen als Sinn für die lebendigen Wirklichkeiten.

Selbstverständlich braucht diese Gegensätzlichkeit nicht in der Form des kontradictorischen Gegensatzes aufzutreten, in der Regel wird es sich um polare Erscheinungen handeln. Trotzdem ist hier darauf hingewiesen worden, weil diese beiden Denkformen, die mathematisch-naturwissenschaftliche, wie die philologische, im deutschen Schulwesen sich einer besonderen, fast ausschließlichen Pflege, von den deutschen Pädagogen einer besonderen Schätzung erfreuen; vielleicht ist hier die tiefste und letzte Wurzel des gering entwickelten politischen Sinnes in Deutschland zu suchen.

Jedes intensive Erkennen muß letzten Endes Willensmomente auszulösen imstande sein; das gilt als ein unbestrittener Satz in der Psychologie. Darnach kann als die

einzig natürliche Frucht echten politischen Denkens politisches Wollen bezeichnet werden: tätig sein für das Wohl des Staates, arbeiten an seiner Größe.

Wohl gibt es auch im politischen Leben Köpfe, feine, kluge Köpfe, die sich begnügen mit der Rolle des Erkennenden, die aus ästhetischen Gründen, also freiwillig und absichtlich, verzichten auf Teilnahme am öffentlichen Leben. Es sind Leute, denen die praktisch-politische Tätigkeit zu häßlich, zu plebejisch ist gegenüber der immer aristokratischen Maske des Wissenden. Zu jeder Zeit hat es solche Geister gegeben, in gewissen Zeiten politischer Erschlaffung häufen sie sich sogar. Jedoch es sind und bleiben dies Ausnahmeerscheinungen; denn die Willenssphäre ist die politische Domäne schlechthin und nicht die intellektuelle: einen großen Willen zu haben und diesen den Zeitgenossen in die Seele zu drücken, das macht den Staatsmann. „Das erste Gesetz der Politik war schon von Anbeginn: Ich will," sagt Weber im Demokritos.

Wie sich diese politische Willensbildung im einzelnen vollzieht, wie z. B. neben der intellektuellen Überzeugung, auch die Gabe der Massensuggestion wirksam wird, ist eines der reizvollsten Kapitel der politischen Psychologie. Wo endlich die letzte Wurzel des politischen Wollens zu suchen ist, die Frage nach den Motiven ist nicht so leicht zu beantworten. Von seinen großen Staatsmännern nimmt das Volk nur zu gerne an, daß es der Glaube sei an die Größe und Herrlichkeit des Volkes, dessen Schicksale sie lenken und das sie immer glänzenderen Tagen entgegenführen wollen. Der Historiker teilt solch freudigen Glauben nicht immer; denn nur zu oft sind es kleinliche Motive, die dem Staatsmann Kraft zum Wollen geben: nicht selten persönlicher oder Familienehrgeiz, Sorge für die Nachkommen, Streben nach Reichtum und Würden. Für das politische Wollen der Menge jedoch gibt es nur den einen letzten Grund: der Glaube, daß Volk und Staat noch zu Großem berufen sind.

Zunächst wird Staunen sein darüber, daß hier von politischem Wollen des Volkes gesprochen wird. Politisches Wollen, Tätigkeit für das Wohl des Staates, ist eben nicht nur Sache des Staatsmannes von Berufswegen, es kann auch Massenerscheinung sein, soll es jedenfalls werden: Es zeigt sich nun nicht etwa nur, wie der Durchschnittsdeutsche anzunehmen geneigt ist, bei den Wahlen, etwa darin,

daß der politisch Wollende Agitationsreden hält, Volksversammlungen einberuft oder leitet, Wahlschlepperdienste leistet, sondern darin, daß ein jeder in seinem gesamten Dasein sich verantwortlich fühlt gegenüber dem Staate, dem Vaterlande. Dieses politische Verantwortlichkeitsgefühl, auch jedes einzelnen, ist die schönste und reifste Frucht der politischen Bildung. Wie schon erwähnt, ist es freilich gebunden an den Glauben an die Berechtigung des Staates. Wer den Staat, in dem er lebt, oder den Staat überhaupt nicht für ein großes Gut hält, der wird und kann auch nie jenes Gefühl der Verantwortlichkeit hegen.

Hier münden die Gedankengänge über politische Bildung ein in die bekannte Forderung der Vaterlandsliebe, des Patriotismus. Um das Ergebnis der Untersuchung vorweg zu nehmen: Für denjenigen, der im Patriotismus die Krone der politischen Bildung sieht, ist naturnotwendige Voraussetzung: die heutige Form des Patriotismus ausschließlich als Vaterlandsgefühl muß weichen, der Patriotismus ist auf eine mehr erkenntnismäßige Basis zu stellen.

Wie stehst du zu deinem Vaterlande? Glaubst du an die Ewigkeit der Nationen? oder siehst du in der Internationale das erstrebenswerte Ziel? Wird die Zukunft der nationalen oder internationalen Idee, dem Staate oder der Gesellschaft gehören? Die Frage des Patriotismus ist also in unseren Tagen von geisterscheidender Wirkung, so daß sie jeder in politischen Dingen nur etwas Tieferbohrende sich vorlegen und zu ihr Stellung nehmen muß. Noch ist für viele unserer Volkssöhne die Frage einfach dadurch entschieden, daß man Patriotismus gleich Nationalgefühl setzt. Der elementare Ursprung dieses Gefühls ist über allen Zweifel erhaben, Vaterlandsliebe ist etwas Göttliches, eine Art religiöse Pflicht, eine Abart der Frömmigkeit. Für weite Kreise gibt es also eine Frage des Patriotismus eben wegen der psychologischen Selbstverständlichkeit überhaupt nicht. Unstreitig besteht dieser naiver Standpunkt zu recht; jedoch da, wo sich Zweifel regen, wie etwa in sozialdemokratischer Kreisen, hat man die Pflicht, den Gedanken durch und durch zu Ende zu denken. Und in der Tat, es gibt eine stattliche Reihe von Einzelheiten, die ernstlich zum Nachdenken über die Frage einladen.

Zunächst ist die Tatsache, daß im Deutschen Reiche eine

3 Millionen starke Partei von Wählern sich zum Internationalismus bekennt, doch wahrlich Grund genug zum Nachdenken. Was ist von der Internationale der Sozialdemokratie zu halten? Ist sie als unsinnig glatt abzulehnen, wie dies die deutschen „Patrioten" tun, oder stehen nicht vielleicht hinter ihr große Ideen? In der Sozialdemokratie lebt der internationale Geist der Aufklärung weiter, etwas von dem Schillerschen Pathos: „Seid umschlungen Millionen, diesen Kuß der ganzen Welt." Ihr Lieblingslied ist die französische Internationale mit dem Schlußvers:

C'est la lutte finale,
Marchons tous et demain
L'Internationale
Sera le genre humain.

In gewaltigen internationalen Kongressen sucht sie den lauschenden „Nationen" die Kraft und den Schwung des Völkerverbrüderungsgedankens praktisch vorzuführen. Selbst wer geneigt ist, den Internationalismus der Sozialdemokratie nicht recht ernst zu nehmen, als utopisch anzusehen, als dogmatische Draperien abzulehnen etwa mit dem sarkastischen Hinweis auf die Streitigkeiten der Sozialdemokraten untereinander gerade bei diesen internationalen Kongressen, ferner auf die zweideutige Haltung besonders der deutschen sozialdemokratischen Führer, etwa Bebels (Reichtagsrede vom 7. März und 10. Dezember 1904), Eduard Davids (Sombart, Sozialismus S. 178), der kann sich jedoch unmöglich dem Gedanken verschließen, daß unsre Kulturentwicklung der Sozialdemokratie zunächst Recht zu geben scheint, daß vor allem der fortschreitende Verkehr zugleich auch einen Fortschritt des internationalen Gedankens bedeutet. In der Tat, die Völker rücken einander immer näher im Zeitalter des Verkehrs. Post, Eisenbahn, Telegraph, Telephon, Dampfschiff, Presse, sie scheinen alle im Sinn der Internationale zu wirken und sind somit scheinbar Schwur- und Kronzeugen der Sozialdemokratie. Sodann wird auch die Wissenschaft immer mehr international; es gibt neben den Hunderten von wissenschaftlichen Kongressen bereits eine ganze Reihe wissenschaftlicher Unternehmungen internationaler Art. Und, wenn auch das internationale Schiedsgericht in Haag von der bürgerlichen Presse gern verspottet wird, es hat doch immerhin eine erkleckliche Zahl von internationalen Aufgaben gelöst. Von den Anfängen einer Weltsprache

ist ganz zu schweigen. Unzweifelhaft ist weiter der internationale Gedanke für schwärmerisch-philosophische Geister ein gefährlicher Berauschungstrank. Durch die Idealität seiner Ziele, den unstreitig hohen Gedankenflug: das Kämpfen für edles, freies Menschentum, losgelöst von allem Nationalitätenhaß und -streit, kann er auch helle Köpfe derartig einnehmen, daß sie dem festen Boden der Wirklichkeit ganz entschweben.

Die Wirklichkeit aber ist gegeben mit der Nationalitätsidee. Das Große, das Bleibende am Nationalitätsgedanke ist: Alle Kultur wurzelt in einem besonderen Volkstum, alle Menschheitsentfaltung ist nur möglich im Rahmen nationaler Kultur. Hatte einst Karl Marx das böse, an sich ja wahre Wort gesprochen: „Der (Industrie-) Arbeiter hat kein Vaterland" und hieraus die Internationale gefolgert, so erkennt man innerhalb und außerhalb der deutschen Sozialdemokratie immer mehr, daß man auch folgern kann: „Wir wollen ihm eins bereiten, er kann eins haben, wenn er mitarbeiten will an der nationalen Kultur." Bakunin hatte um die Mitte des 19. Jahrhunderts noch geschrieben: *Le patriotisme est une mauvaise, étroite et funeste habitude!* Heute steht ihm gegenüber Engelbert Pernerstorfer, der in der Nationalität ein ideales Gut, „eine Bereicherung der Menschheit durch eine besondere Form ihrer Erscheinung sieht." (Sozialistische Monatshefte, zitiert bei Sombart, Sozialismus S. 178.) Die Debatten auf dem jüngsten internationalen Parteitag in Stuttgart über das Thema: Sozialdemokratie und Patriotismus zeigen deutlich, daß man sich immer mehr dem einst verspotteten Standpunkte der bürgerlichen Gesellschaft nähert.

Auch diese hat sich ja einst den nationalen Gedanken schwer erkämpfen müssen; unserm Volk, für das als Volk der Denker und Dichter, als Volk rein geographisch der europäischen Mitte, der internationale Gedanke, das Weltbürgertum einen so unendlichen Zauber besaß — und teilweise heute noch immer besitzt —, unserm Volk ist unter tiefen Schmerzen die weltgeschichtliche Wahrheit des nationalen Gedankens gekommen. Es ist rührend, zu sehen, wie ein Mann wie Fichte kämpft um die hohen Güter seiner Jugend, um das Weltbürgertum, wie er aber gezwungen wird von dem unerbittlichen Geschick seines Volkes, diese Lehre seiner Jugendtage als Irrlehre zu erkennen, wie ihm, dem rücksichtslosen Wahrheitssucher, aber dann in aller Herrlichkeit und Majestät die

Sonne des Vaterlandsgedankens aufgeht, ihn erleuchtet, erwärmt und erhellt. Was der außer Landes fahrende Storm beim Scheiden von der geliebten schleswigschen Heimat seinem jüngsten Sohne bei seiner Fahrt ins Elend, ins fremde Land, sagt, das wird wohl ewig Wahrheit behalten:

Und Du mein Kind, mein jüngstes, dessen Wiege
Auch noch auf diesem teuren Boden stand
Hör mich! — denn alles andere ist Lüge —
Kein Mann gedeihet ohne Vaterland!

Diejenigen nun, die den nationalen Gedanken in seiner ganzen Tiefe zunächst rein kühl verstandesmäßig erfaßt haben, die werden an der heutigen Erscheinungsform des Patriotismus manches auszusetzen haben; gerade sie werden fordern, daß der Patriotismus sich werde ändern müssen, den veränderten Zeitverhältnissen entsprechend. Der heutige Patriotismus ist noch zu einseitig kriegerisch-militärisch, zu dynastisch und nicht ganz frei von Chauvinismus.

In der Tatsache, daß die offizielle Staatsauffassung den Patriotismus als eine reine Gemütsangelegenheit ansieht, liegt der Grund für die militärisch-kriegerische Färbung.

Dem Staate, vor allem dem Polizeistaate, ist der Patriotismus sehr wohl ein wichtiger politischer Faktor, der namentlich in Zeiten der Staatskrisen von höchster Bedeutung ist, etwa gegenüber äußeren Feinden und gegenüber der Revolution: Wenn die Masse wild geworden ist, ist sie in allen Angriffskriegen besser zu gebrauchen. Je leichter sie nun in diesen ekstatischen Gemütszustand zu versetzen ist, um so besser für den Staat.

Deshalb „pflegt" der Staat den Patriotismus durch seine offiziellen Organe, durch Heer, Schule und Behörden. Nicht kommt es ihm an (immer hier in der alten polizeistaatlichen Auffassung) auf Einsicht, als vielmehr darauf, daß in allen Krisen er mit dem politisch wichtigen furor rechnen kann. Daher die kriegerisch-militärisch-dynastische Färbung. Der Staat ist ja meist geboren in Schlachten, er erhält sich in entscheidenden Fällen durch das Heer; nach der deutschen geschichtlichen Entwicklung war das Staatsschicksal meistens gleich dem der Dynastie.

Es ist nun so leicht, auf diese staatliche Pflege des Patriotismus eine Satire zu schreiben; die hurraschreienden, spalierbildenden Kriegervereine mit verkappten Sozialdemo-

kraten als Mitgliedern, die widerlichen Rangstreitigkeiten kleinstädtischer Behörden bei der offiziellen Königgeburtstagstafel, der Festartikel der Amtsblätter mit ihren leeren patriotischen Schlagworten, die Paroleausgabe und Festgottesdienste, das Reserveoffizierstum, die Jünglingsvereine und Festjungfrauen mit ihrem naiven Patriotismus, die schwülstigen Festakte unserer Schulen mit den dichterisch so minderwertigen patriotischen Gedichten. Man müßte wahrlich Aristophanischen Blutes einige Tropfen haben, wollte man hier wirkungsvoll zeichnen. Und in der Tat findet man nicht bloß in der sozialdemokratischen Presse, sondern auch in bürgerlichen Blättern solche Schilderungen. (Vgl. Sedanfeste, „März" I, 18. 519 und Zur Kultur unserer patriotischen Feste, Kunstwart 1905, Februarheft.)

Und doch ist die Frage trotz ihrer offenbar lächerlichen Seite nicht so einfach, wie sie manchen Publizisten erscheint. Solange wir noch mit der Möglichkeit eines Krieges zu rechnen haben — und das ist auf absehbare Zeit durchaus der Fall —, muß der kriegerische Geist einer Nation gepflegt werden, Frankreichs innermilitärische Vorgänge reizen nicht zur Nachahmung. Uns Deutschen, namentlich den Preußen, liegt die Militärfreude infolge ihrer Geschichte im Blute. Es wäre töricht, auch unpolitisch, wollten wir diesen Geist nicht pflegen.

Doch ist ebenso unabstreitbar, daß es heute nicht mehr genügt, an den Patriotismus der Menge zu appellieren nur dann, wenn das Vaterland in Gefahr ist. Nein, die einseitig gefühlsmäßige, militärisch-kriegerische Form des Patriotismus muß der ruhigen klaren Überzeugung Platz machen, daß unser Volk vor allem auf dem Gebiete der friedlichen Kultur Großes, ja Herrliches geleistet hat, und daß es Pflicht eines einzelnen ist, an seinem bescheidenen Teile mit beizutragen, daß es diese führende Stelle unter den Kulturnationen weiter behält.

Der Grund für die Forderung liegt darin, daß in unseren Tagen mehr als bisher das weltpolitische Ringen der Völker sich auf friedlichem Wege vollzieht: auf dem Gebiet des Handels, der Technik, der Wissenschaft. Für diese Seite des Patriotismus hatte bislang der offizielle Staatsapparat und einzelne politische Parteien nicht immer das rechte Verständnis. Wohl haben einzelne führende Geister hierauf stets hingewiesen. Auch die Schule ist in diesem Punkte wesent-

lich besser, als es dem oberflächlichen Beobachter scheinen möchte. Und doch bleibt ihr für die Pflege dieses Patriotismus noch sehr viel zu tun.

Wie steht es mit dem chauvinistischen Einschlag im deutschen Patriotismus? Des Patriotismus Urform ist ein allen edleren und kräftigeren Völker eigner, religiös gefärbter und gebundener Stammessinn: „Wir sind Söhne der Götter, gut, herrlich, trefflich, alle andern Barbaren." Zwei Tatsachen finden in dieser Entstehung ihre Erklärung: Neigung zur Überschätzung der eignen und zur Unterschätzung der anderen Völker. Im allgemeinen ist das deutsche Volk noch am wenigsten angefressen von dem Gift des Chauvinismus und Jingoismus. Aber doch gibt es gewisse Tugenden, die es gepachtet zu haben glaubt, behauptet man nun deren Ausübung auch von anderen Völkern, so wird der Michel wild: „deutsche Redlichkeit, deutscher Idealismus, deutscher Fleiß," — ferner der Stolz auf die höchste „Höhe der Schulen" usw. Der Glaube an die Monopolisierung einer Tugend durch ein Volk ist an sich immer ein gefährlich Ding, ist Opium, berauscht wohl, aber nimmt auch den klaren Blick für die Überholung durch die Konkurrenten. Auf dem Gebiete des deutschen Volksschulwesens ist dies z. B. unstreitig der Fall, gegenüber Dänemark und Schweden. Ferner kann sich der Wahrheitsfreund schwer damit abfinden, daß wir andere Völker meist viel zu wenig intim, und eine ganze Reihe von Völkern überhaupt nicht näher kennen. Die neue Lage der Dinge verlangt, daß wir andere Nationen durch freudiges und sorgfältiges Studium kennen zu lernen versuchen und sie nach ihrer Eigenart achten, für uns aber auch des felsenfesten Glaubens leben, daß „in dem arbeitsteiligen Kosmos der Nationen wir notwendig sind, daß die Welt schon zu arm ist an Originalität, als daß die des besonderen deutschen Genius entbehren könnte." (Lamprecht.)

In dieser Form des Patriotismus überwiegen freilich die intellektuellen Züge stark; aus dem alten Nationalgefühl, das reizbar war und unberechenbar, das oft blind, zu Zeiten unduldsam, nicht selten ruhmredig sein konnte, eben ganz Affekt, muß immer mehr werden der starke, stolze, felsenfeste Glaube, daß Gott auch unserer Nation einen Wirkungskreis angewiesen hat, einen recht großen, wie wir alle hoffen.

Da die so zahlreichen Auseinandersetzungen mit den

Grundfragen der politischen Psychologie das Schifflein der schlichten Untersuchung über das Wesen der politischen Bildung zu überfrachten drohen, so wird es ein Gebot der Klugheit sein, noch einmal die Hauptsachen hervorzuheben:

Jede „Bildung" im letzten, höchsten Sinne muß sich an alle Seiten der menschlichen Psyche wenden. Der Kern der politischen Bildung beruht unstreitig im politischen Denken, Voraussetzung jedoch ist politisches Wissen: Zusammenstellung, Durchdenkung und Beherrschung der auf den Staat bezüglichen Einzeltatsachen. Da dies jedoch auch mechanisch und gedächtnismäßig bleiben kann, muß hinzutreten politisches Denken. Dieses schließt zwei Wesensmomente ein: ein richtiges Erfassen des jeweiligen politischen Zustandes und einen klaren Blick für das praktisch Erreichbare, das politisch Mögliche. Dieses politische Denken wird erst wahrhaft fruchtbar dann, wenn aus ihm geboren wird politisches Wollen, d. h. das pflichtgemäße und überzeugte Unterordnen alles Einzelhandelns unter die allbeherrschende Staatsidee. Diese Umbiegung des Patriotismus in Staatsgefühl, politisches Verantwortlichkeitsgefühl ist nur dem möglich, der im nationalen Staate die einzig mögliche Form der Kulturentfaltung sieht und der vom Glauben an die Zukunft seiner Nation getragen wird.

Drittes Kapitel.

Gründe für die Notwendigkeit der politischen Erziehung.

Hatte die Frage nach dem Wesen der politischen Bildung mehr theoretische Bedeutung, rein psychologischen Reiz, so führt die Erörterung der Gründe, mit denen man die Forderung der politischen Bildung stützen will, unmittelbar hinein in das brausende und wogende Meer der praktischen Politik. Die Wellen der politischen Tagesströmungen drohen über dem Haupte dessen zusammenzuschlagen, der hier nach Motiven forscht: Der konservative Politiker wünscht politische Bildung gleicher Weise wie der liberale; die Sozialdemokratie wie das Zentrum sind bereits schon mitten in der „volkserzieherischen" Arbeit für Verbreitung politischer Bildung in ihrem Sinne. Und doch wie unendlich verschieden sind die Gründe, die hierzu veranlassen!

Unstreitig ist die Forderung der politischen Bildung letzten Endes geboren aus dem demokratischen Gedanken: der fortschreitenden Demokratisierung unseres Staates hat zur Seite zu treten die Politisierung der Massen. Wer nun in der Tatsache, daß das Volk, die Masse, immer größere politische Rechte erhält und somit an politischer Bedeutung steigt, eine erfreuliche und erstrebenswerte Erscheinung sieht, wie dies der Liberalismus tut, der wird politische Bildung fordern, um diesen Vorgang zu beschleunigen. Wer aber die Demokratisierung für ein durchaus unerfreuliches Novum, für ein notwendiges Übel hält, aber für eine Erscheinung, die sich mit Naturnotwendigkeit vollzieht, wie die konservative Weltanschauung, der wird nach politischer Bildung für die Massen rufen, um die Auswüchse der Demokratisierung möglichst zu verhindern.

Aus den verschiedensten Weltanschauungslagern kann man also zu der Forderung kommen. Eine solche transzendentale Begründung sei nun hier abgelehnt, vielmehr soll versucht werden, diejenigen politischen Einzelvorgänge darzustellen, die zur Forderung der politischen Bildung der Masse führen.

Zunächst fordert man politische Unterweisung als notwendige Voraussetzung des allgemeinen Wahlrechts, als dessen selbstverständliches Gegengewicht: Derselbe Staat, der seinen Bürgern das Wahlrecht, das politische Selbstbestimmungsrecht auszuüben erlaubt, derselbe Staat hat auch dafür zu sorgen, daß es so ausgeübt wird, daß daraus für ihn kein Schaden entsteht. Wahlrecht und politische Unterweisung gehören zusammen und sind gegenseitig bedingend; eins ohne das andere ist politischer Widersinn.

Unstreitig sind diese Sätze logisch durchaus unanfechtbar. Der Zusammenhang zwischen Volksbildung und Wahlrecht war denn auch bei der Aufnahme des allgemeinen Wahlrechts in die Verfassung des Norddeutschen Bundes dem damals lebenden Geschlecht durchaus klar. Bereits bei der Beratung der Verfassung sprach der Abgeordnete Friedenthal, der spätere Minister, die treffenden Worte: „Wir alle, die wir diesen Paragraphen annehmen, übernehmen dadurch die Verpflichtung, diejenigen Klassen zu führen, in die durch das allgemeine Wahlrecht die Entscheidung für eine bestimmte politische Tätigkeit gelegt wird. Es ist eine harte und schwere Arbeit, wir dürfen uns darüber nicht täuschen,

und nur wenn wir den festen Entschluß fassen, diese Arbeit durchzuführen und täglich durchzuführen — um einen trivialen Ausdruck zu gebrauchen, die Glacéhandschuhe auszuziehen —, nur dann sind wir imstande, vor uns die Annahme des allgemeinen Wahlrechts zu rechtfertigen."

Ein charakteristisches Zeichen für diese enge Verbindung von Volksbildung und Wahlrecht ist ferner die Tatsache, daß die meisten Volksbildungsvereine jenen Jahren ihre Entstehung verdanken. Georg Hirth, der Herausgeber der „Jugend", trat damals (6. und 7. Juli 1873) in Leipzig auf der Generalversammlung der „Deutschen Gesellschaft für Verbreitung der Volksbildung" mit dem ganzen Pathos des Staatsliberalismus jener Tage ein für allgemeinere, vor allem politische Volksbildung[1]). In diesen Frühlingstagen des jungen Reiches schrieb auch Carl Bluntschli seine berühmte „Deutsche Staatslehre für Gebildete (1874)": „das Buch soll dazu beitragen, die politische Bildung des deutschen Volkes zu klären und zu fördern, denn die Ausdehnung der Ausübung politischer Rechte und Freiheiten auf alle Volksklassen bedeutet zugleich die Ausbreitung der öffentlichen Pflichten für jedermann." (Vorwort VI.)

Trotz der Selbstverständlichkeit der Forderung hat aber nun der Staat und die amtliche Pädagogik, niemals Ernst gemacht mit der politischen Erziehung unsres Volkes.

Wie erklärt sich dieser klaffende Riß zwischen Theorie und Praxis?

Zwei Antworten sind möglich:

Entweder man hat das allgemeine Wahlrecht nicht für eine bleibende Einrichtung in unserm Staatsleben angesehen, oder man lebte des Glaubens, daß politische Reife sich von selbst einstellt.

Beide Gründe haben zusammengewirkt; bei den Konservativen wohl mehr der erste, bei dem Liberalismus war ausschlaggebend die letzte Tatsache.

Ist das allgemeine Wahlrecht eine dauernde Einrichtung im Staatsleben oder nicht? Die Frage nach der Begründung der politischen Unterweisung wandelt sich also immer mehr um in eine Untersuchung der Berechtigung des allgemeinen

---

[1]) Das deutsche Reich und die Volksbildung: Versuch einer staatsrechtlichen Theorie der Volksbildung („Annalen des Deutschen Reiches" 1874.)

Wahlrechts; Wahlrecht und politische Untersuchung stehen und fallen miteinander. Die grundsätzliche Stellungnahme zur politischen Erziehung hängt demnach ab von der Frage: Wie stehst du zum allgemeinen, gleichen, geheimen, direkten Wahlrecht? Liegt es im Interesse einer gesunden staatlichen Entwicklung, wenn jeder einzelne Staatsbürger mitzuwirken hat am Gesamtschicksal des Staates?

Der Parteimann ist um eine Antwort nicht verlegen: Dem Liberalen ist die Berechtigung des allgemeinen, gleichen, geheimen Wahlrechts *a priori* sicher, für ihn ist Glaubenssatz, daß das allgemeine Wahlrecht geboren ist aus den ewigen Ideen der Gleichheit und Freiheit des Menschengeschlechts. Ja, er möchte das Reichstagswahlrecht als das Wahlrecht schlechthin proklamieren, auch für die Einzellandtage und die Kommunen. Der Konservative hingegen sieht in ihm das eigentlich politische Grundübel unserer Tage, ihm ist es ein Erbstück des durchaus unpolitischen Rationalismus des 18. Jahrhunderts, ihm ist es deshalb tönende Phrase, er nennt es roh, unvernünftig und ungerecht, ihm majorisiert es die Bildung zugunsten der Unbildung, ihm verletzt es die von Gott gewollten Standes-, Alters- und Bildungsunterschiede.

Aus diesem Gewirr der Parteimeinungen führt uns in eine reinere Luft eine kurze historische Betrachtung über die Genesis des Reichstagswahlrechtes. Bei den Beratungen über die Bundesreform 1866 griff Bismarck die alte liberale Forderung auf, er ließ erklären, daß Preußen im Gegensatz zu Österreich, das die Wahl der Abgeordneten durch die Einzellandtage befürwortete, auf das Reichstagswahlgesetz vom 12. April 1847 zurückgehen werde, d. h. Bismarck schlug den verbündeten Regierungen das demokratischste aller Wahlrechte vor.

Daß nicht liberale Überzeugungen für ihn bestimmend waren, das ist bei einem Staatsmanne von Bismarcks Abstammung und Vergangenheit klar, er selbst hat das allgemeine Wahlrecht amtlich zwar immer vertreten, wie ein Vater sein Kind vertritt, doch geliebt hat er es nie. In den Gedanken und Erinnerungen findet sich sogar die viel angeführte Stelle (II, 78): „Ich habe nie gezweifelt, daß das deutsche Volk sobald es einsieht, daß das bestehende Wahlrecht eine schädliche Institution sei, stark und klug genug sein werde, sich davon freizumachen. Kann es das nicht,

so ist meine Redensart, daß es reiten kann, wenn es erst im Sattel säße, ein Irrtum gewesen."

Trotz dieser herben Verurteilung des allgemeinen Wahlrechts durch den alternden, vielleicht verbitterten pensionierten Bismarck hat der schaffensfreudige Otto von Bismarck 1866 sich doch der freiheitlichsten aller Künste bedient, und warum? Einfach wegen der hervorragenden politischen Wirkung. Er schlug zwei Fliegen mit einem Schlage: die Interventionsgelüste des Auslandes und die partikularistischen Bestrebungen der Einzelfürsten. Bismarck wollte das Ausland abschrecken von Versuchen, die „Finger in unsre nationale Omelette zu stecken", es war eine „Drohung mit letzten revolutionären Mitteln im Kampfe gegen Koalitionen". Ferner lag es in Bismarcks Absicht, den partikularistischen, dynastischen und landschaftlichen Bestrebungen, die etwa im Bundesrate sich geltend machen konnten, ein Gegengewicht zu geben, er wollte ein Organ schaffen, in dem die Einheit der Nation einen Ausdruck fand, einen Reichstag, der den Brennpunkt des nationalen Einheitsgefühls bilden sollte. In Artikel 29 der Reichsverfassung wird daher ganz ausdrücklich betont, daß jedes Mitglied des Reichstages Vertreter des „gesamten Volkes" ist, nicht Vertreter seines Wahlkreises, eines bestimmten Bundesstaates, einer bestimmten sozialen Schicht; der Abgeordnete ist seinem Wahlkreise nicht verantwortlich, er hat seine Funktion auszuüben unter dem letzten höchsten Gesichtspunkt der *salus publica*, der Gesamtnation.

In der Entstehung des allgemeinen Wahlrechts liegen auch die Maßstäbe für die heutige Beurteilung desselben: Es ist heute noch eine äußerst wirksame Waffe gegenüber dem Auslande. In nationalen Krisen, etwa bei Drohungen des Auslandes, hat der leitende Staatsmann, wenn er sich halbwegs auf Massenbeeinflussung versteht, in einer Reichstagswahl ein nie seine Wirkung verfehlendes Mittel, die geschlossene Einheit des Volkes seinen Bedrohern vor die Augen zu führen; ein Mittel, was absolutistisch oder ständisch regierten Staaten nie zur Verfügung steht.

Ferner, das allgemeine Wahlrecht hat sich bis jetzt durchaus bewährt, wenn in der inneren Politik nationale Interessen auf dem Spiele standen. Gerade die letzte Reichstagswahl hat hierfür einen Beiweis erbracht, einen Beweis, wie man ihn nach all den Nörgeleien in der

Reichstagssession von 1903—1906 nicht glänzender erwarten konnte.

Freilich so politisch wirksam das allgemeine Wahlrecht ist in Tagen nationaler Gefahr, so leicht neigt es zum Versagen in Zeiten der Ermüdung und Erschlaffung des nationalen Gedankens, in den Zeiten, wo rein wirtschaftliche und soziale Kämpfe das Zeichen des Tages bilden. Und in der Tat, nicht immer sind vom Reichstage die hohen, idealen Ziele, die ihm von seinem Schöpfer gesteckt waren, im Auge behalten worden. Es hat Zeiten gegeben, wo in weiten Kreisen der Reichstag die unpopulärste staatliche Einrichtung war, wo viele ernste Männer und Vaterlandsfreunde Rettung und Heil nur in einer Änderung des Wahlrechts sahen.

Heute, nach den Lehren der letzten Reichstagswahl, sind diese Erwägungen etwas zurückgetreten, und man rechnet wieder mehr mit dem Weiterbestehen des allgemeinen Wahlrechtes. Und mit gutem Grunde. Zunächst ist eine Tatsache sehr beachtlich: das Reichstagswahlrecht besteht seit fast einem halben Jahrhundert. Nun kann man politische Rechte den breiten Massen des Volkes nie wieder nehmen. „Jeder Versuch einer Beschränkung des Wahlrechts würde das Reich in seinen Grundlagen erschüttern und seine Existenz bedrohen," warnt Paul Laband, der bekannte Straßburger Staatsrechtslehrer[1]). Überhaupt sind die wissenschaftlichen Vertreter des deutschen Wahlrechts selten auf die Seite derer getreten, die eine Änderung des Wahlrechts befürworteten. (Loening, Laband.)

Jedoch abgesehen von diesen rechtlichen Bedenken als Gesamturteil kann man wohl gelten lassen: das allgemeine Wahlrecht hat sich durchaus bewährt; es hat Deutschland groß und mächtig werden, es zu einer wirtschaftlichen Höhe entwickeln lassen, die sein Schöpfer jedenfalls nicht im entferntesten geahnt und die das Reich zum Gegenstand fast allgemeinen Neides gemacht hat. Wenn sich einzelne Mißstände ergeben haben für die Tage, in denen die Sonne nationaler Hochstimmung nicht scheint und man klagte über Reichstagsmüdigkeit, so darf die Parole nicht heißen: Kampf gegen das Wahlrecht, nein, Erziehung des Volkes für das Wahlrecht, Erziehung des Volkes zu politischem Pflicht-

[1]) Hinneberg, System der Rechtswissenschaft, S. 334.

gefühl. Änderung des Wahlrechts wäre feig, politische Selbstentmannung, unwürdig eines gesunden Volkes. Jedes Volk hat die Volksvertretung, die es verdient. Auf keinen Preis wollen wir auf den Stimulus des allgemeinen Wahlrechtes verzichten. In ihm liegt der Ansporn zu politischer Erziehung, zur Arbeit an unserm Volke, für unseres Volkes Zukunft [1]).

Wenn bisher als notwendiges Korrelat des allgemeinen Wahlrechtes politischer Volksunterricht gefordert wird, so ist dabei stets die heutige verfassungsmäßige Grundlage des Reiches, der Konstitutionalismus, stille Voraussetzung gewesen. Selbstverständlich muß die Forderung von denen nun mit besonderem Nachdruck erhoben werden, die die politischen Kompetenzen des Reichstages erweitern, seine politische Bedeutung verstärken wollen, die anstatt des konstitutionellen Systems den Parlamentarismus setzen wollen. Wie in den Tagen des preußischen Verfassungskonfliktes mühen sich eine ganze Reihe führender Politiker heute wieder auffallend und häufig um die Frage, ob es nötig und möglich sei, in Deutschland das konstitutionelle Regiment durch eine parlamentarische Regierung zu ersetzen. So verlockend, so durchaus in lichten Farbtönen die Linksliberalen die Zukunft des Reiches unter parlamentarischem Regime malen, so warnen andrerseits doch unsere besten Köpfe, bisher immer Führer in politischen Dingen, Männer, die allerdings mehr in der Vergangenheit als in der Gegenwart leben, vor dem Parlamentarismus als einem gefährlichen politischen Phantom. Der greise Gustav Schmoller hat gegenüber Alfred Weber in der „Neuen Freien Presse" in Aufsätzen voll feinster geschichtlicher Beobachtungen das gegenwärtige System verteidigt. Auch Paul Laband und Conrad Bornhak raten dringend ab, den Parlamentarismus weiter zu stärken. Unmöglich kann hier diese folgenschwere Frage um ihrer selbst willen Gegenstand der Erörterungen sein, im Zusammenhang mit der Angelegenheit der politischen Unterweisung aber gilt: Zunächst ist das allgemeine Wahlrecht zu sichern und nach der Seite hin auszubauen,

[1]) In diesem Zusammenhange sei auf einen Vorschlag Prof. Dr. Hasbachs, Kiel hingewiesen (Tag 1906, 28. Februar). Er will politische Prüfungen eingerichtet wissen. Wer eine solche Prüfung besteht, würde eine Zusatzstimme erhalten. Dieser Vorschlag, der offenbar nach schweizerischen Vorbild gemacht wurde, hat wohl für absehbare Zeit keine Aussicht auf Verwirklichung.

daß die Mängel desselben ausgeglichen werden durch allgemeinen politischen Volksunterricht. Ehe jedoch die politische Erziehung unseres Volkes erhärtet ist, würde ein Hinarbeiten auf eine weitere Stärkung des Parlamentarismus als politisch zum mindesten gewagt erscheinen.

Die Forderung der politischen Bildung hat man ferner abgeleitet aus dem Wesen des modernen Rechtsstaates: Die Beteiligung des Laienelementes an der Rechtspflege, sowie das Selbstverwaltungsprinzip verfehlen ihren Zweck, ohne eine lebendige Staatsgesinnung, also ohne die Elemente politischer Einsicht und Bildung.

Um diese Begründung in ihrem ganzen Umfange zu würdigen, ist es nötig, erst diese Forderung aus dem Wesen des modernen Rechtsstaates abzuleiten.

Der moderne Rechtsstaat setzt sich immer mehr durch gegenüber dem Polizeistaate des Absolutismus, trotzdem dieser aus einzelnen Verwaltungszweigen und Rechtsgebieten auch heute durchaus nicht weichen will.

Im alten Polizeistaate wurde von oben regiert durch das römisch-rechtlich geschulte Beamtentum. Es war die allein verwaltende, die allein rechtsetzende und rechtsprechende Gewalt. Begründet lag dies in der Rezeption des römischen Rechtes. Dies fremde, dunkle, unbekannte Recht, das verstand allein der Jurist. „Die Glanzzeit der Juristen ist angebrochen, der Jurist ist der allein weise, der wohlweise Mann; mit seinem corpus juris unter dem Arme regiert er das Land; die Alleinherrschaft des Juristen ist das allein Verständige[1].“ Das Volk, das gemeine, das dumme, das beschränkte, das kein Latein versteht, wurde vom Juristen verachtet. Seinerseits rächte es sich durch Spottreden: „Juristen, schlechte Christen. Ein Hauptmann und Jurist, ein seltener Gast im Himmel ist.“ Zeitweilig hatte das Wort „Advokat“ den bittern Nebenton des Beutelschneiders, Rabulisten, Rechtsverdrehers. Im übrigen hielt man sich möglichst fern von aller praktischen Berührung mit dem Recht. Man sah in dem fremden Recht, gelehrt in einer fremden Sprache, angewendet meist in dem unvolkstümlichen, schriftlichen Verfahren, einen nationalen Fremdkörper, etwas, was die Nation als solche nichts anging.

[1]) Rudolf Sohm, die Entwicklung des Staatsgedankens in Deutschland. Vortrag, gehalten in Göttingen am 2. Oktober 1899.

Wer wollte bestreiten, daß in weiten Kreisen diese Anschauungen heute noch bestehen[1])!

Auf die Dauer war dies freilich kein gesunder Zustand, unmöglich konnte sich dies die Gesellschaft gefallen lassen. Darum Revolution gegen den Juristenstand, die Gesellschaft will mitregieren, das Volk! Der moderne Rechtsstaat zieht ein in die deutschen Lande: die Steinsche Reform brachte die Selbstverwaltung, und unter den Stürmen der Revolution wurden die Schwurgerichte eingeführt.

Mit welchem Rechte begründete man die Teilnahme des Nichtjuristen am Staatsleben? Für die Selbstverwaltung hat Stein die Gründe in einer ausführlichen Denkschrift aus dem Jahre 1807 dargelegt[2]), die heute noch durchaus gelten: die Nachteile des Berufsbeamtentums: „Leben in Formen und Dienstnachweisen, Unkunde des Bezirks, Furcht vor Veränderungen und die Arbeitslast vermehrenden Neuerungen, Formenkram und Dienstmechanismus" will er ausgleichen durch „Heranziehen geschäftsfähiger Männer, die die Heimat mit ihren Kräften und Bedürfnissen genau kennen". Er erhofft davon „Belebung des Gemeingeistes und Bürgersinns, Benutzung schlafender oder falsch geleiteter Kräfte und zerstreut liegender Kenntnisse, Einklang zwischen dem Geiste der Nation, ihren Absichten und Bedürfnissen, und denen der Staatsbehörden, Wiederbelebung der Gefühle für Vaterland, Selbständigkeit und Nationalehre".

Für die Beteiligung an der Rechtspflege waren es auch gleich ideale Gründe.

Dem vielgeprüften Geschlechte nach den Freiheitskriegen war es ein Klang aus reinerer Höhe, als es staunend die wundersame Lehre Savignys und seines Schülers Puchta vernahm vom Wesen des Rechts: Es gibt kein über den Völkern und Zeiten schwebendes, ewig mustergültiges Recht, etwa das römische, das Recht ist Volksgut, hohes, heiliges Gut, der innere Ausdruck des Volkstums, der Volksseele wesensverwandt wie Sprache, Mythus und Sitte. „Es ist der in allem einzelnen gemeinschaftlich wirkende Volksgeist, der das positive Recht erzeugt," so lehrte Savigny. Nichts

[1]) Vergl. hierzu die gewaltige Literatur über die Unpopularität unsrer Justiz.

[2]) Abgedruckt bei E. Meier, die Reform der Verwaltungsorganisation unter Stein nnd Hardenberg. S. 140 ff.

war es mit dem geschriebenen Juristenrecht, ihm setzte man das ungeschriebene Volksrecht gegenüber, selbstbewußt und trotzig klopfte das Volk an die Türen der Gerichtsstuben, Teilnahme heischend an der Rechtsprechung.

Die Wucht dieser Beweisführung wurde erhöht durch die politischen Vorgänge. Die Revolution brachte dem einzelnen eine stattliche Reihe öffentlicher Rechte: Glaubensfreiheit, Freizügigkeit, Preßfreiheit, ein freiheitliches Versammlungs- und Vereinsrecht, Schutz persönlicher Freiheit. So sehr man sich nun auf den alten Polizeistaat verlassen konnte hinsichtlich der Wahrung aller privaten Rechte, in gleichem Maße mußte er versagen, wenn es galt, diese neuern Rechtsgüter, die öffentlich-rechtlichen Freiheiten der Staatsbürger zu schützen. Trotz der Trennung von Justiz und Verwaltung traute man dem privilegierten, immer noch eng mit dem Staate verbundenen Richterstande durchaus nicht Objektivität in diesen Dingen zu; nach altgermanischem Recht, so glaubte man wenigstens, wollte der Bürger selbst mit raten und taten, wenn es galt, über seinesgleichen in diesen öffentlichen Rechten zu urteilen. So erklärt sich auch die Heftigkeit, mit der man Schwurgerichte forderte; die politisch erregte Menge war blind gegen alle Nachteile derselben, gegen den Mechanismus in der Übertragung einer englisch-französischen Einrichtung auf die ganz anders gearteten deutschen Verhältnisse.

Gelten nun diese Gründe heute noch?

Nicht wird man sie mit so tönenden, hohen Worten heute vorbringen, aber inhaltlich besteht Steins Forderung immer noch zu Recht. Die Selbstverwaltung ist in den 70er Jahren besonders ausgedehnt worden. Sie hat sich als Prinzip durchaus bewährt und auch die Feuerprobe der praktischen Erhärtung wohl bestanden. Neuerdings erheben sich wieder zahlreicher denn je die Stimmen, die einen Ausbau der preußischen Verwaltung im Sinne Steins fordern; man findet mit Beifall das Wort Laskers zitiert, daß die preußische Verwaltung an Kongestionen nach dem Kopfe leide (von Arnstedt, Verwaltungsarchiv XII, 311 f.), es wird ferner von der „Misere der Regierungsorganisation" und dem „vollendeten Bureaukratismus" gesprochen (Lotz, Schmollers Jahrb. XXVI, 227 ff.); Zedlitz spricht von der *„vis inertiae"* der etwas senil gewordenen Bureaukratie (Preuß. Jahrb. 107, S. 24 f.). Überall rufen also ernste Männer nach Re-

formen im Geiste Steins. Ja, der Wahlrechtsentwurf der Sächsischen Regierung von 1907 versuchte sogar eine organische Verbindung zwischen Selbstverwaltung und Landtagszugehörikeit herzustellen, dadurch, daß ein Teil der Abgeordneten durch Wahl aus den Verwaltungskörpern der städtischen und ländlichen Kommunalverbände hervorgehen soll, ein höchst beachtlicher, vielleicht etwas verfrühter Versuch im Sinne der politischen Erziehung durch die Selbstverwaltung.

Auch die Beteiligung des Laienelements bei der Rechtspflege, namentlich der Strafrechtspflege, hat allen Angriffen standgehalten. Wohl hat sich die Begründung gewandelt; Savignys Lehre von der Rechtsentstehung ist aufgegeben, auch die politischen Gründe für die Forderung der Schwurgerichte sind weggefallen. Heute legt man den Nachdruck darauf ,daß das Laienelement vor allem das Vertrauen auf die Rechtsprechung erhöht, daß es die Gefahren juristisch-formaler Einseitigkeit und Weltfremdheit mindert, daß es eine gewisse Stetigkeit zwischen Rechtsfortbildung und den Fortschritten der Gesamtkultur gewährleistet.

Wie auch die Reform unserer Gerichtsverfassung und Prozeßordnung ausfallen möge, über einen Punkt sind sich wohl alle Vorschläge einig: die Mitwirkung der Nichtjuristen bleibt bestehen, zum mindesten für den Strafprozeß. Aus den Protokollen der Kommission zur Reform des Strafprozesses geht hervor, daß man einstimmig die Laienmitwirkung für nützlich und in größeren Sachen für unentbehrlich hält, daß diese Mitwirkung künftighin bei allen Strafgerichten in der Weise erfolgen solle wie bei unseren Schöffengerichten. Die Mitwirkung von Laienrichtern im Gewerbegericht, im Kaufmanns- und Handelsgericht hat sich ebenfalls durchaus bewährt, wenn man diesen Schluß aus der geringen Zahl der Revisionen ziehen darf. Infolgedessen fordern einzelne Juristen und liberale Politiker noch weitergehende Heranziehung des Laienelementes, vor allem Ausdehnung auf die Zivilrechtspflege, Erweiterung der Schöffen- und Geschworenenliste, Ausbau der Sondergerichte.[1])

Hohe Aufgaben weist also der Staat bereits jetzt schon

[1]) S. Deutsche Juristenzeitung 1905 S. 1017 ff., 1906 S. 394 ff., 1907 S. 1176 ff. Hierher gehören auch die radikalen Vorschläge von Ernst Fuchs, Schreibjustiz und Richterkönigtum. Ein Mahnruf zur Schul- und Justizreform, Leipzig 1907. Dazu die Entgegnung Düringers im „Recht" XI. 17.

dem Laienelement zu, noch größere scheinen seiner in der Zukunft zu harren. Man denke nur daran, welche große Anzahl von Schöffen notwendig sein wird, wenn künftig alle drei Instanzen der Strafrechtspflege, die kleinen, mittleren und großen Schöffengerichte, vielleicht auch die Berufungsinstanzen mit Laienrichtern besetzt werden sollen. Wird das deutsche Volk nun auch diesen hohen Aufgaben gewachsen sein? Vor allem, wird sich die genügende Anzahl wirklich fähiger und geeigneter Elemente finden?

Wer vom Laien technisch juristisches oder verwaltungsrechtliches Können verlangt und darnach seine Tätigkeit beurteilt, muß allerdings die Beteiligung des Laienelements verdammen. Ganz zweifellos ist, daß das Laienelement den technischen Anforderungen der Jurisprudenz und Verwaltungslehre nicht genügen kann. In der Tat sind unter den Richtern, seltener unter den Verwaltungsjuristen, eine stattliche Anzahl, die aus gewissen Reinlichkeitsgründen sowie aus praktischen Erwägungen heraus zu einer Verurteilung der Nichtjuristen kommen. Der Berufsrichter ist unbefangener, bietet mehr Gewähr für die Stetigkeit der Rechtsprechung, erkennt vielmehr das Wesentliche, läßt sich seltener durch Kunstgriffe eines gewiegten Angeklagten, Verteidigers oder Staatsanwaltes täuschen, kennt das Verbrechertum genauer usw.

Eine derartige politische Forderung wie die Beteiligung des Laienelementes läßt sich überhaupt nicht vom rein technischen Standpunkt aus rechtfertigen, sie ist nur zu rechtfertigen durch eine übermächtige Idee, die hinter ihr steht, durch den Gedanken des modernen Rechtsstaaates: „Ihr Richter sprecht Recht im Namen des Staates, wir aber sind's, die hinter dem Staate stehen." Savigny hatte deshalb sehr klug geschieden zwischen dem politischen Element im Recht, dem Zusammenhang des Rechts mit dem allgemeinen Volksleben, und einem technischen, dem abgesonderten, wissenschaftlichen Leben des Rechts. Wenn unmöglich das Technische der Rechtswissenschaft vom Laienrichter verlangt werden kann, so heißt es allerdings keine Unmöglichkeit vertreten, das Politische des Rechtslebens zu fordern: Es sind dies die großen, sittlichen Gedanken, die im Recht und in der Verwaltung ihren Ausdruck finden, die Begrenztheiten des Rechts, der Unterschied des Rechts von der Moral,

die hohe Kulturaufgabe des Rechts, die wohl überlegte Organisation des Rechtsganges, unseres Gerichtswesens usw.

Nach allen Urteilen, die sowohl aus Juristen-, wie aus Laienkreisen hierüber bekannt geworden sind, muß verneint werden, daß auch unsre Gebildeten bisher dieser wesentlich begrenzten Anforderung genügten. Carl Seefeld klagt mit bewegten Worten darüber, daß in Rechtssachen „eine Ignoranz und Naivetät der Anschauungen an den Tag gelegt wird, die das gerechte Erstaunen hervorrufen muß." „Dieser Zustand erscheint nicht minder beklagenswert als, wenigstens auf den ersten Blick, unerklärlich. Denn das Recht ist keine Erfindung des grübelnden Forschergeistes, kein Produkt einsamen Gelehrtenfleißes, entstanden weit ab vom Weltverkehre, in der Stille nächtlicher Gedankenarbeit, sondern die Wissenschaft des Rechtes ist im eigentlichen Sinne die Wissenschaft des Lebens, hervorgegangen aus der Entwicklung und dem Kampfe des letzteren, und dienend zur Befriedigung der Bedürfnisse desselben. Es gibt kein anderes Element im Dasein des Menschen, welches alle Verhältnisse im Leben des einzelnen wie des ganzen Volkes in gleichem Maße durchdringen und beherrschen würde, wie dieses. Auf seiner Grundlage ist der moderne Staat aufgebaut, entwickelt und regiert, das Recht ist es, das den einzelnen von der Wiege bis zum Grabe begleitet, ja noch über das Grab hinaus seine Wirkungen ausübt, und es gibt niemanden, er sei auch noch so hoch oder niedrig gestellt, der nicht im Laufe seines Erdenwallens diese letzteren irgendwie zu verspüren oder mit den Organen der Rechtspflege in mehr oder minder direkte Berührung zu kommen Gelegenheit hätte." (Verbreitung der Rechtskenntnisse, S. 5.)

Was ist nun bei dieser Lage der Dinge zu tun? Aus unserer ganzen Darstellung geht hervor, daß genau so wie beim allgemeinen Wahlrecht nicht gefolgert werden kann: Weg mit dem Laienelement aus einer Sphäre, in die es nicht gehört, und zwar deshalb, weil es nicht einmal die Kenntnis der „politischen" Elemente des Rechtslebens sich anzueignen imstande ist; nein, es bleibt nur ein Weg: Erziehen wir unser Volk hierzu; politische Bildung ist die notwendige Voraussetzung für eine größere Beteiligung des Laienelements an Rechtspflege und Verwaltung.

Wie steht man nun dieser Forderung in Juristenkreisen gegenüber? Viele lehnen sie glatt ab, sie befürchten

Depossedierung des Berufsjuristentums, eine Verflachung der Jurisprudenz, eine unklare Verquickung von Rechtsphilosophie, Ethik und Jurisprudenz in diesem „politischen“ Recht; man weist wohl auch auf eine Zunahme des Querulantentums als sicher eintretende Folge hin. Bei diesem und jenem — nehmen wir zugunsten des Juristenstandes an, nur gefühlsmäßig — wirken sicher auch Standeserwägungen mit: Alle Aufklärung riecht immer nach armen Leuten, hat etwas Unfeudales; durch sie würde der Glanz des juristischen Zauberkünstlers stark erblassen. Carl Seefeld, selbst Jurist, sieht sogar darin einen Hauptgrund. Daß auch materielle Interessen, namentlich in Anwaltskreisen, mitspielen, kann kaum geleugnet werden. Wenn man zum Vergleich die Arbeit des deutschen Ärztestandes an der hygienischen Aufklärung unsres Volkes heranzieht, so muß hervorgehoben werden, daß der deutsche Juristenstand sich einseitig damit begnügt hat über die Unfreundlichkeit des Laienelementes gegenüber jeder richterlichen Tätigkeit zu klagen, aber nur in den allerseltensten Fällen zu positiver Tätigkeit Hand angelegt hat. Von einsichtigen Juristen ist das offen eingestanden. Felix Stoerk sagt: „Es geschieht von unsrer Seite wenig, um dem gemeinen Mann die große, schaffende, organisatorische Kraft des Staates und des Rechts vor das geistige Auge zu stellen.“ Ähnliche Stimmen würden sich bei einigem Suchen leicht vermehren lassen. (Deutsche Juristenzeitung 1907, No. 1191. „Mißstimmung gegen die Justiz“.)

Trotzdem darf auch nicht verkannt werden, daß einzelne führende Geister in der Juristenwelt bereits vor Jahrzehnten auf die Notwendigkeit juristischer Volkskenntnisse hingewiesen haben. Der Breslauer Rechtslehrer Rudolf Leonhard macht in seinem fesselnden Vortrage: „Die Lebensbedingungen der Rechtspflege“ bereits 1891 den Vorschlag, die zur Zeit in unvermischter Einheit in unsere gegenwärtige Rechtslehre eingeschlossenen zwei Bestandteile, von denen der eine sich lediglich an die geschichtskundigen Rechtspfleger wendet, während der andere gemeinverständlich sein und vom Volke geachtet werden soll, zu trennen. Er will den gemeinverständlichen Kern aus den Massen des dem Volke Entbehrlichen und Gefährlichen herausschälen und dadurch eine Schutzwehr gewinnen gegen die Gefahr der Rechtsunkenntnis und eine Quelle des Volksvertrauens

zum Rechtsinhalt. „Das bisherige blinde Vertrauen in die Wohltätigkeit unserer Rechtspflege droht erschüttert zu werden, und nicht am mindesten durch das Gefühl der Rechtsunkenntnis; denn es kann doch kein Zufall sein, daß sich gerade unter den Rechtsunkundigen die heftigsten Gegner unserer Staatsordnung befinden, unter den Rechtskennern aber ihre aufrichtigsten Freunde. Die Rechtspflege aber bedarf des Vertrauens, und wenn es als blindes Vertrauen nicht aufrecht erhalten werden kann, so muß es in ein bewußtes, auf Einsicht beruhendes verwandelt werden. Diese Aufgabe kann aber nicht die Rechtspflege lösen, sondern nur der Volksunterricht. Aber auch der Volksunterricht kann hierbei nichts tun, solange ihm die Rechtswissenschaft nicht in einer ganz anderen Weise vorarbeitet, als dies bisher geschehen ist (S. 33ff.)[1])." Fast gleichzeitig mit ihm und ihm inhaltlich nahestehend kämpft auch Felix Stoerk für echte Popularisierung des Rechts:

„Das zur tätigen Mitwirkung am Rechtsleben des Staates in Gericht und Amt, in den Richterstuhl und an die Wahlurne zu gewichtiger Entscheidung berufene Volk steht den rechtlichen Grundlagen des Staates fremd gegenüber, es fühlt sich völlig losgelöst von seinem eigenen heimatlichen Recht. Kein Gebiet des menschlichen Wissens ist in unserer bildungsstolzen Welt so vollständig im ausschließlichen Eigentum einer kleinen Gesellschaftsklasse geblieben, als die Kenntnis dessen, was Rechtens ist. Gleichwohl ist es gerade das Recht, das jedem Glied der bürgerlichen Gesellschaft am nächsten liegt, dessen Ergebnisse jedermann beständig vor sich sieht und anwendet, das alle Lebensverhältnisse durchdringt und umfaßt. Nicht etwa bloß das Volk der großen Masse, die breiten Volksschichten, nein, auch diejenigen, die sich als die Träger des geschichtlichen Staates, als die festen Stützen unseres sozialen Verbandes fühlen, sie stehen dem Kulturfaktor „Recht" mit völliger Unkenntnis meist kalt und fühllos gegenüber. Sie sehen in ihm eine Geheimlehre, in die ihnen für alle Zeiten der Einblick versagt ist, das ausschließliche Arbeitsfeld eines kleinen Berufsstandes, das von allen anderen streng gemieden wird. In einer Zeit, die sich dem Standesprivileg sonst ent-

[1]) Im verwandten Sinne äußert sich auch Frank „Naturrecht, geschichtliches Recht und soziales Recht." Leipzig 1891."

fremdet, entstand so erstaunlicher Weise ein neues *ius pontificum,* dessen weltliche Träger nur durch das Bedürfnis, durch die Not, nicht durch die Neigung ihrer Zeitgenossen an führender Stelle im Staatswesen erhalten bleiben. Das Wort eines geistvollen Rechtslehrers, das einzige Populäre in unserer heutigen Jurisprudenz sei ihre Unpopularität, ist völlig zutreffend, gefährlich ist es aber, sich auf die Dauer bei der kalten Tatsache zu beruhigen.

Hier muß Wandel geschaffen werden! Die abgerissenen Brücken zwischen „Volksrecht" und „Juristenrecht" müssen wieder hergestellt, der Nebel zerrissen werden, der das in seinem staatlichen Bewußtsein heute so zerklüftete Volk von seinem eigenen Rechte trennt. Die Kraft des Willens und des Wunsches gilt auch im Bereiche der Völkergeschichte; was ein Volk im tiefsten Inneren seiner Seele wirklich ersehnt, das erfüllt sich auch: sei es früher oder später" (a. a. O. S. 9ff.).

Infolge der Einführung des Bürgerlichen Gesetzbuches, der denkbar stärksten Belastungsprobe des deutschen Richterstandes, sind in den Jahren um 1900 diese Fragen der Scheidung des technischen vom politischen Element im Rechtsleben etwas zurückgetreten. Um so kräftiger und zahlreicher wird, wie es scheint, in unsern Tagen jene alte Forderung wieder aufgenommen, ein Beweis dafür, wie naturnotwendig sie letzten Endes ist. Am temperamentvollsten ist für die Idee der staatsbürgerlichen Erziehung durch die Schule eingetreten ein badischer Jurist, der Karlsruher Landgerichtsrat Dr. Glock. In der Deutschen Juristenzeitung (1905, No. 18) fragt er charakteristisch: „Sind die Kenntnisse unseres Volkes hinsichtlich der Grundlagen unserer Staatseinrichtungen und unseres Rechtes derart beschaffen, daß die künftigen Laiengerichte die ihnen zugedachte wichtige Stellung an der Seite der Berufsgerichte wirklich ohne weiteres werden ausfüllen können? Trägt ferner nicht etwa gerade die dauernde Vernachlässigung dieses Teiles unserer allgemeinen Volksbildung eine Hauptschuld an dem Mißverstehen und Mißtrauen, das weite Kreise der heutigen Rechtsentwicklung und Rechtspflege sowie unserer Staatsverwaltung überhaupt entgegenbringen? Ist weiter nicht wenigstens zum Teil auf Rechnung dieses Bildungmangels zu setzen die politische Gleichgültigkeit ganzer Bevölkerungsschichten, die Verständnislosigkeit großer Teile

des Volkes gegenüber den Anforderungen und Aufgaben des Staates, die Leichtigkeit der Verführung und Verhetzung der Massen, kurz, die langsame politische Reifung unseres Volkes?" Enthusiastisch sieht er in der staatsbürgerlichen Erziehung, in der Einführung einer „Bürgerkunde" — eine gemeinschaftliche Arbeit von Juristen und Pädagogen — das rettende Mittel. Und zwar wünscht er sie ohne Verzug eingeführt. „Sie ist ein dringendes Erfordernis unserer neuzeitlichen Rechtsentwicklung; sie ist nötig, um eine wirkliche und fruchtbare Mitwirkung des Volkes an der Rechtsprechung und Verwaltung zu gewährleisten; ferner um die vielfach auf Unkenntnis der Rechtsgrundlagen beruhenden Mißstimmung, ja Erbitterung gegenüber den Maßnahmen der Verwaltungsbehörden und gegenüber der Rechtsprechung der Gerichte zu beseitigen oder wenigstens zu mildern, und endlich, um dem Volke die Achtung vor dem Staate, die Wertschätzung seiner Einrichtungen, die Freude der Mitarbeit an seinen Aufgaben und seiner Weiterentwicklung zu stärken und neu zu beleben." Dem Süddeutschen, dem Richter, tritt in allerjüngster Zeit zur Seite ein Norddeutscher, ein preußischer Verwaltungsbeamter. In dem Grenzboten 1907, 40 und 41, fordert Carl Negenborn fast mit denselben Gründen politische Erziehung, und der Schluß seiner Ausführungen gipfelt in dem Aufrufe zu einem „Kreuzzuge für die nationale politische Erziehung".

Politische Bildung ist bisher gefordert worden auf Grund des allgemeinen Wahlrechts sowie der Beteiligung des Laienelements an Verwaltung und Rechtspflege; es ist ausgeführt worden, daß es unserer als Nachgeborene unwürdig sei, diese zukunftsweisenden Erbteile einer großen Zeit anzutasten. Diese Gründe könnten jedoch unmöglich stichhalten, wenn es das große Ganze, wenn es der Staat in seiner Totalität erheischte, daß sie geopfert werden müssen. Daß dies aber durchaus nicht der Fall ist, daß sogar eine Staatsnotwendigkeit vorliegt, beide Einrichtungen beizubehalten, ja sogar auszubauen, soll nun bewiesen werden[1]: Das Hineinwachsen des Reiches in einen Export- und Industriestaat, der Wandel von Agrar-

[1] Vergl. hierüber Kerschensteiners Arbeiten, bes. seine „Staatsbürgerliche Erziehung der Deutschen Jugend." 3. Aufl. Erfurt 1906.

zum Handelsstaate, vom nationalen zum imperialistischen Staate bedingt — infolge der eigenartigen Weltstellung des Deutschen Reiches naturnotwendig eine Steigerung der Volksbildung. Diese aber kann niemals eine einseitig technisch-intellektuelle sein, ihr muß als Ergänzung zur Seite treten eine ethisch-politische.

Dieser Satz enthält die zentralste Begründung der Forderung, sie ist dann aus dem innersten Wesen des heutigen Deutschen Reiches abgeleitet.

Man kann von „Volksbildung" sprechen in vielfachem Sinne, ist es doch eins der am häufigsten gebrauchten politischen Schlagworte: Volksbildung im elementaren, im intellektuell-technischen und im ethisch-politischen Sinne; Volksbildung im Sinne Luthers und der konservativen Partei, Volksbildung im Sinne der Handelskammern und endlich Volksbildung im Sinne der „Vereine für Volksbildung" und der modernen Schulpolitik. Die erste Form kennt als Wissensstoff wesentlich nur die Religion, besser gesagt, die Konfession, ferner Lesen, Schreiben und etwas Rechnen, psychologisch betont man die Charakterbildung, die unabhängig sei von Verstandsbildung; die mehr passiven Tugenden: Frömmigkeit, Glaube, Gehorsam, Treue, Fleiß, Pietät; charakteristisch ist ferner für diese Form, daß man geflissentlich warnt vor den Gefahren der Halbbildung und der flachen Vielwisserei und besonders die ewigen Trostgründe der Religion rühmt in den Leiden dieses Lebens und gegenüber den Mängeln der menschlichen Natur.

Diese Auffassung von Volksbildung geht letzten Endes auf Luther zurück. Infolge seines Schriftprinzipes mußte jeder des Lesens kundig sein. Die Staatsmänner haben besonders die religiöse Bindung der Massen dankbar gerühmt. Noch in Treitschkes Politik (I, 353 ff.) lesen wir unter „Volksbildung": „Es versteht sich von selbst, daß für die niedrigste Stufe des Volksunterrichts die Religion im Mittelpunkte stehen muß. Es versteht sich ebenso von selbst, daß man Bibelkunde und Katechismus durch Lese- und Schreibübungen immer von neuem einzuschärfen sucht." Ganz in diesem Sinne — die konfessionelle Volksbildung ist Mittel zur Erhaltung der Autorität des Bestehenden — äußert sich daher das Programm der konservativen Partei: „Die konfessionelle christliche Volksschule erachten wir ...

für die wichtigste Bürgschaft gegen die zunehmende Verwilderung der Massen und die fortschreitende Auflösung aller gesellschaftlichen Bande."

Diese Form der Volksbildung, die, wie die Namen Riehl, Treitschke, Bornhak beweisen, durchaus noch nicht der Vergangenheit angehört, ist für den, der gewöhnt ist, Bildungsforderungen im Lichte der Wirtschafts- und Sozialgeschichte zu sehen, der entsprechende Ausdruck einer vorwiegend agrarisch-hauswirtschaftlich charakterisierten Wirtschaftsform. Die Landwirtschaft, namentlich die Form des Großgrundbesitzes, kann gar kein Interesse haben an der Bildung weiter Volkskreise. Zum Rübenverziehen, Kornmähen, Düngerausbreiten ist Bildung, auch im bescheidensten Sinne, nicht nötig. Ja, sie kann sogar schädlich wirken, da sie den für diese Wirtschaftsform unbedingt nötigen, mechanischen, autoritären Gehorsam nur zu leicht lockert. Mit dem angeborenen politischen Instinkt sträubt sich daher die agrarische Aristokratie geschlossen gegen jede Erweiterung der Volksbildung: man will den Ast nicht absägen, auf dem man sitzt. Auch für die alte Form des Handwerks im Hause, sowie für den Kleinbetrieb des Handels genügte die elementare Form der Volksbildung durchaus; denn hier ging das Bildungsquantum der Väter im großen und ganzen ohne Vermittlung eines dritten und ohne große Veränderungen auf die nächste Generation über.

Diese wirtschaftliche Grundlage des Reiches hat sich nun aber vollständig gewandelt: Industrie und Handel, vor allem in der Form der Veredelungsindustrie und des Exporthandels, fordern eine ganz andere Form der Volksbildung: die intellektuell-technische. Auch die moderne Landwirtschaft kann eine Steigerung der Volksbildung in diesem Sinne bereits nicht mehr entbehren. Der heutige Bauer, auch der Kleinbauer, muß mit den Ergebnissen der Düngungsversuche vertraut sein, Unkenntnis ruiniert hier sehr viel. Ablehnen schlechthin, wie es noch vor einem Jahrzehnt die Menge der älteren Bauern tat, kann die deutsche Landwirtschaft die künstliche Düngung heute nicht mehr, will sie halbwegs konkurrenzfähig bleiben. Das gleiche gilt von der Verwendung der landwirtschaftlichen Maschinen und der Berücksichtigung der wirtschaftspolitischen Schwankungen. Derselbe Bauer, der vormittags nach Altväterweise gepflügt hat, studiert vielleicht mittags die Börsen-

nachrichten, um zu prüfen, ob eine ausgedehntere Viehhaltung noch lohnt, er wird dann um 1 Uhr die Düngungsanweisung geben, vor allem die so schwierige Individualisierung nach den Bodenarten, nachmittags leitet er die Drillmaschine, abends füllt er seine Lohnlisten aus, denn ohne die Elemente der einfachen Buchführung schwebt eine rationelle Landwirtschaft heute in der Luft. Alles sind Manipulationen, die erheblich höhere Volksbildung zur Voraussetzung haben, als dies früher notwendig war.

In ganz anderem Maße ist natürlich Handel und Industrie an der Volksbildung interessiert. Nicht jede Form der Industrie ist volksbildungsfreundlich: die schweren Formen der Industrie, die Rohstoffgewinnung und die Halbfabrikation brauchen intellektuelle Schulung nur der Oberkräfte; es geht zur Not auch ohne Schulung der Unterkräfte, aber um der Disziplin willen ist doch eine Betonung der passiven Tugenden erwünscht. Hat also die Syndikatsindustrie ein gewisses, wenn auch stark begrenztes Bildungsinteresse und ist sie in diesem Punkte mit der Großindustrie verwandt, so hat die leichte Industrie, die Fertigfabrikation, die Veredelungsindustrie ein beinah unbegrenztes Bildungsinteresse. Alle Veredelungswerte haben zur Voraussetzung Intelligenz und wieder Intelligenz: Die Erfindung eines Verfahrens, dessen Handhabung und stete Vervollkommnung, die Bedienung der denkbar kompliziertesten Maschinen, das Verstehen der Muster usw. usw., das alles verlangt ein intellektuell hoch stehendes Arbeiter- und Menschenmaterial. Endlich gar dann, wo es sich um Luxus- und Geschmackartikel handelt, wo der Arbeitgeber verzweifelt ruft: Der Mann hat gar keinen Geschmack, er hat keine Augen im Leibe! treten noch hinzu Anforderungen an die ästhetische Durchbildung der Arbeitskraft.

In gleicher Weise ist der Handel an der Volksbildung in diesem Sinn interessiert. Seit Deutschland Welthandelsstaat geworden ist, verlangt heute die verschärfte Konkurrenz vom einfachsten Kaufmannslehrlinge eine intellektuell-technische Ausbildung, wie sie früher nur in einer ganz dünnen Oberschicht vorhanden war: Wechselkunde, Buchführung, Warenkunde, Handelsgeographie, Handelsrecht, Stenographie, Maschinenschreiben, französische und englische Korrespondenzfähigkeit usw. Dazu eine bisher unerhörte geistige Beweglichkeit, infolge der stündlichen Schwan-

kungen der Weltkonjunkturen, sowie ferner eine außerordentlich gesteigerte Anpassungsfähigkeit an den Abnehmerkreis durch die Schwierigkeiten des Vertriebes. Da nun infolge der weltpolitischen Mächtestruktur die Veredelungsindustrie einerseits und der Exporthandel andererseits die eigentlichen Garanten der weltpolitischen Stellung des Deutschen Reiches sind, so ergibt sich hieraus die hohe politische Bewertung der intellektuell-technischen Massenbildung; wir brauchen diese Form der Volksbildung so nötig wie den Atem zum Leben. Daher erfreut sich auch das mittlere und niedere technische Schulwesen wie kein anderer Zweig unseres so reich entwickelten Schulwesens amtlicher Förderung. Zugleich ist es — und das redet eine deutliche Sprache — Gegenstand sorgfältigen Studiums unserer wirtschaftlichen Konkurrenznationen. Ein amerikanischer Konsularbericht aus Mannheim schließt: „Die technische Erziehung ist ein wichtiger Faktor gewesen in dem erstaunlichen industriellen Wachstum des Reichs in der letzten Dekade. Entweder muß (in der Union) eine Lösung der Frage der technischen Erziehung erfolgen, oder wir müssen zusehen, wie wir an unsern eignen Küsten, wie das bereits den Engländern geschehen ist, von den kommerziell besser ausgerüsteten Deutschen aus unseren Handelspositionen verdrängt werden[1]."

Dieser ausschließlich intellektuell-technischen Form der Volksbildung muß aber zur Seite treten eine ethisch-politische.

Nach allen Gesetzen der Individual- und Sozialpsychologie ist es gänzlich ausgeschlossen, den Intellekt einseitig zu heben. Wenn man ihn technisch schult bis zur größtmöglichen Leistungsfähigkeit, so kann keine Macht der Erde hindern, daß der so geschulte Intellekt sich nun auch andern Gebieten zuwendet, auf denen er nicht in dem Maße zu Hause ist, für deren Beurteilung seine einseitige Ausbildung nicht ausreicht, Gebieten, von denen man ihn fernhalten möchte. Das wichtigste Gebiet ist da neben dem religiösen das politische. Man kann niemals die Masse aus wirtschaftspolitischen Gründen intellektuell heben, die Geister entfesseln wollen, und anderseits politisch zur Untätigkeit,

[1]) S. weiteres Material: Rühlmann, „Parteien, Staat und Schule." Berlin 1905. S. 22.

zur Unmündigkeit verdammen; das geht wider alle Natur. Derselbe Staat, der weiten Kreisen die Waffen der Intelligenz geschliffen hat, muß dafür sorgen, daß nicht eines Tages die Waffen gegen ihn gekehrt werden, das gebietet die Selbsterhaltungspflicht. Der wirksamste Schild aber gegen diese Waffen ist politisch-ethische Schulung der Massen, politische Volksbildung.

Diese Form der Volksbildung wird sich hauptsächlich auf soziale Belehrungen erstrecken müssen, sie wird dem Ziele der sozialen Verständigung zustreben. Hier ist für Deutschland noch fast alles zu tun. Leute, wie die christlichen Sozialisten Englands, haben wir leider nicht gehabt. In tiefer Entfremdung stehen sich Kapital und Arbeiter gegenüber, fast unüberbrückbar ist im Laufe der Jahrzehnte die Kluft geworden. Ob dies für alle Zeiten so bleiben wird? Gutherzige Politiker, Schwärmer träumen von einer kommenden sozialen Versöhnung. Gegenwärtig hat es aber noch durchaus nicht den Anschein, als ob dieses Ziel nahe wäre. Und doch können hier soziale Belehrungen sehr viel Gutes wirken; namentlich, wenn sie von Lehrern ausgehen, deren sozialer Gerechtigkeitssinn bei den Schülern über allen Zweifel erhaben ist, wenn aller Schein einer direkten Bekämpfung der Sozialdemokratie vermieden wird. Wenn dem Knaben oder Jüngling gezeigt wird, etwa an anschaulichen Beispielen, daß der Staat eine große, herrliche, positive, kulturgarantierende Erscheinung ist, daß alle einseitigen Klassenkämpfe letzten Endes zu Selbstzerfleischung führen müssen, daß alle Stände ihre Berechtigung im Staate haben, ihre eignen Vorzüge, aber auch ihre eignen Sorgen usw., es hieße verzweifeln an dem Gerechtigkeitssinn der Menschen, würden solchen Belehrungen bei einer großen Anzahl der Erfolg fehlen. Abgelehnt wird also bei der Begründung des politischen Unterrichts als Ziel: Bekämpfung der Sozialdemokratie; nein, Nachweis der Berechtigung der sozialen und politischen Formen der Gegenwart, soziale Versöhnung und ethische Staatsauffassung seien die Leitmotive desselben.

Viertes Kapitel.

Die politischen Parteien und ihre Stellung zur politischen Bildung.

Wer in der Masse einen politischen Faktor sieht, vielleicht sogar einen Faktor von großer Bedeutung, für den ist die Notwendigkeit der politischen Erziehung der heranwachsenden Geschlechter absolut gegeben. Das ist der Grundgedanke der Ausführungen im vorigen Kapitel. Hieraus leitet sich von selbst ab die Stellung der politischen Parteien zur Frage der politischen Bildung.

Politische Erziehung ist für die Partei Gewinn an Macht; denn wer die Schule hat, der hat die Zukunft; das vielzitierte Wort gilt besonders auf politischem Gebiete. Selbstverständlich verlangt jede Partei im letzten Grunde nicht politische Bildung im höchsten Sinne, Bildung in der eigentlich pädagogischen Sprache: freie, selbstgewählte Entscheidung des Individuums auf Grund kritischer Betrachtung aller politischen Anschauungen. Nein, entweder man lehrt die heranwachsende Generation nur die eigenen Parteianschauungen, die anderen Parteien werden höchstens zur negativen Illustration herangezogen, — oder man glaubt derartig felsenfest an die magische, zwingende Kraft des eignen Parteiprogrammes, daß man eine andere Entscheidung als für die eigne Partei gar nicht für möglich hält.

Unter diesem Gesichtspunkte ergibt sich eine verschiedenartige Stellung der Parteien zur politischen Volksbildung; die eine Gruppe: Sozialdemokratie und Zentrum sorgen auf Parteiwege für die politische Heranbildung ihrer künftigen Fraktionsgenossen; die andern Parteien: die Liberalen aller Schattierungen und in jüngster Zeit auch die Konservativen, wünschen die Schule, also eine staatliche Einrichtung, in den Dienst der politischen Erziehung gestellt zu sehen.

Die hohe praktische Bedeutung der politischen Erziehung ist am klarsten erkannt worden von den beiden Massenparteien des Reiches; man hat sich nun aber nicht darauf beschränkt, wie die anderen Parteien nur die Forderungen möglichst laut und tönend zu stellen — im Gegenteil, bei beiden Parteien hören wir aus leicht begreiflichen Gründen hiervon sehr wenig —, man ist vielmehr still und

geräuschlos unmittelbar zur Tat geschritten. Daß es sich gerade bei diesen beiden Parteien nicht um politische Bildung im höchsten, vorhin definierten Sinne handeln kann, als vielmehr nur um eine gewisse einseitige Parteiabrichtung, liegt in ihrem Charakter als Massenparteien, für sie ist die *eruditia politica instrumentum dominationis.*

Die Sozialdemokratie[1]) hat von Anfang an versucht, die Volksbildungsmittel in den Dienst der politischen Erziehung zu stellen. Unermüdlich ist man vonseiten der Parteileitung bestrebt gewesen, das schwere Geschütz der Marxschen Theorien auch dem einfachen Mann verständlich zu machen. Zum Teil vorbildlich haben hier die Leipziger und Berliner sozialdemokratischen Verlage gewirkt. Außer der Form der billigen Massenbroschüre benutzte man selbstverständlich die Presse und die sozialdemokratischen Bildungsvereine.

In der politischen Bearbeitung der Massen durch die Presse liegt eine sorgfältig überlegte Methode: Als besonders geeignet für die politische Erziehung der Masse hält man offenbar geschichtliche Betrachtungen. Die abstrakten nationalökonomisch-statistischen, sowie sozialtheoretischen Gedankengänge findet man in den Massenzeitungen seltener, sie werden ersetzt durch anschauliche Einzelschilderungen des sozialen „Elends". Aus dem geschichtlichen Gebiet aber bevorzugt man gewisse Einzelthemen: den Untergang Roms, den Bauernkrieg, die Revolutionen, die Entstehung des 70er Krieges, die preußischen Reformen usw. Es sind dies alles Stoffe, die auch dem gewöhnlichen Manne aus der Volksschule her bekannt sind. Zunächst wiegt man den Leser in Vertrauen und zwar durch Anführung kleinster, meist unbekannter Einzelheiten, unter Umständen sogar in fremder Sprache, man erweckt dadurch den Anschein des sachkundigen, ja quellenmäßigen Kenners, dann enthüllt man in ausgesprochenem Gegensatz zu der schulmäßigen Darstellung, den „wahren" Sachverhalt, d. h. die sozialdemokratische Konstruktion. Der unkundige Leser, frappiert darüber, wie geflissentlich man ihn in der Schule betrogen, wird gerade durch diesen Kunstgriff nicht selten ein gläubiger Sohn der roten Internationale.

[1]) Die internationale Organisation der sozialistischen Jugend. Bericht des Sekretärs. August 1907. Leipzig. — Bericht über die erste internationale Konferenz der sozialistischen Jugendorganisationen. Stuttgart 1907.

Planmäßig und systematisch aber hat die Sozialdemokratie den Gedanken der politischen Erziehung aufgenommen seit etwa Jahresfrist. Äußerer Anlaß war die Frage der internationalen Organisation der sozialistischen Jugend. Das klassische Land dieser sozialdemokratischen Jugendorganisation war bisher Belgien. „Die junge Garde" diente ihr, hauptsächlich waren antimilitaristische Bestrebungen ihre Aufgabe. In Österreich und der Schweiz gesellt sich hinzu der Lehrlingsschutz, in den meisten Fällen verfolgten aber diese Jugendvereine als Zweck: Vertiefung und Erweiterung der Bildung, Bildung natürlich im sozialistischen Sinne, nach Parteiapprobation.

Bereits in Paris 1900, sowie in Amsterdam 1904 hatte man sich gelegentlich der internationalen sozialistischen Kongresse mit den Fragen der politischen Abrichtung der Jugend beschäftigt, aber ohne eigentlich rechten Erfolg. Vor allem blieb die deutsche Sozialdemokratie kühl. Das scheint aber übernacht anders geworden zu sein. Am 30. September 1906 wurde die internationale Einigung der Jugendvereine in Mannheim Tatsache, und ein Jahr später, am 24./26. Aug. 1907 tagte zu Stuttgart die „erste internationale Konferenz der sozialistischen Jugendorganisation" unter Vorsitz eines Deutschen, des Dr. jur. Liebknecht. Als erstes Thema hatte man auf die Tagesordnung gesetzt: „Die sozialistische Erziehung der Jugend", und zwar berichtete hierüber die holländische Genossin Henriette Roland-Holst. Nicht ungeschickt ist der Aufbau ihrer Rede, vor allem hebt sie den einen Gedanken immer wieder klar hervor, zum Teil mit einer Offenheit, die Staunen hervorrufen muß: „Die Sozialdemokratie darf die heranwachsende proletarische Jugend nicht aus dem Auge lassen." Hören wir charakteristische Stellen ihrer Rede selbst:

„Es liegt auf der Hand, daß wir dem jungen Arbeiter vor allem einen klaren Begriff von der gesellschaftlichen Entwicklung, von dem Grunde und dem Wachstum der Klassengegensätze und ihren politischen Konsequenzen geben sollen. Dieses Wissen wird in erster Linie dazu beitragen, ihr revolutionäres Bewußtsein zu stärken und ihre Kraft im Klassenkampfe zu erhöhen. Die wichtigsten Lehrfächer sind also: die Nationalökonomie und die Geschichte. Im nationalökonomischen, ebenso wie im geschichtlichen Unterricht soll so wenig wie möglich mit abstrakten Gedanken,

wohl aber mit zahlreichen Beispielen, möglich aus der eigenen Erfahrung der Schüler, gearbeitet werden. Es wäre eine Torheit, zu versuchen, ihnen die abstrakte Theorie des historischen Materialismus beizubringen. Sie werden diese am besten begreifen lernen, wenn ihnen die Geschichte nach der Methode des historischen Materialismus gelehrt wird. Die geeignetsten Unterrichtsgegenstände sind demnach die meist charakteristischen Episoden aus den bürgerlichen Revolutionen und aus der modernen Arbeiterbewegung, die Revolution von 1848, die Pariser Kommune, die russische Revolution. So werden sie die beiden Seiten der geschichtlichen Entwicklung, die evolutionäre und die revolutionäre, verstehen lernen. Die Kenntnis der Arbeiterschutzgesetzgebung ist ebenfalls wichtig. Es ist aber nicht nötig, in den Ländern, wo z. B. Arbeitersekretariate bestehen, hier auf die Einzelheiten einzugehen. Nach den historischen Wissenschaften kommt die Naturwissenschaft. Aber hier soll die Unterrichtsmethode besonders sorgfältig gewählt werden. Es wäre direkt schädlich, sich hier in Kleinigkeiten zu verlieren und zu versuchen, den jungen Leuten eine möglichst große Masse naturwissenschaftlicher Tatsachen beizubringen. Es muß vielmehr versucht werden, bei ihnen das Verständnis für die allgemeinen Entwicklungstendenzen in der Natur zu wecken. In der Botanik z. B. wird man sie lehren können, daß ebenso wie in der menschlichen Geschichte die Entwicklung zugleich evolutionär und revolutionär ist. Im Zusammenhang mit dem naturwissenschaftlichen Unterricht steht die Aufklärung über die wichtigsten Fragen der sozialen Hygiene, insbesondere über den Alkoholismus und über die sexuellen Fragen... Auch ist zu empfehlen, die Meistbegabten unter den jungen Leuten in kleine Klubs zusammenzubringen, wo sie sich hauptsächlich dem Studium einer fremden Sprache zu widmen hätten. Die größere Sprachkenntnis wird ihren Gedankenhorizont erweitern und ihnen das Eindringen in die sozialistische Literatur der anderen Länder erleichtern... Die Mittel, deren sich die jungen Arbeiter zur Erfüllung ihrer Aufgabe unter anderem bedienen können, sind:

die Veranstaltung von Vorträgen und Unterrichtskursen,
die Herausgabe und Verbreitung von Zeitungen und Schriften,
die Bildung von Vereins- und Wanderbibliotheken,

gemeinsame Ausflüge und Besichtigungen,
Leibesübungen und Bewegungsspiele,
die Teilnahme an Petitionen und Demonstrationen,
die Bildung von Studienzirkeln,
die Veranstaltung von künstlerischen und literarischen Unterhaltungsabenden.

Des weiteren ist es Aufgabe der Jugendorganisationen, dafür zu wirken, daß die Partei immer mehr für die Bildungsbestrebungen der proletarischen Jugend gewonnen wird."

Interessant ist auch ein Zwischenfall aus der Debatte; der Schweizer Bader wünschte die Bekämpfung der Religion in der politischen Jugenderziehung mehr berücksichtigt, stolz aber erklärte ihm da der Ungar Alpari: „Die Grundlage der sozialistischen Bildung muß die Gesellschaftswissenschaft sein," Karl Marx ist das neue Evangelium.

In Deutschland bestehen zwei Formen der Organisation der proletarischen Jugend. In den „halbabsolutistischen" Staaten des Nordens machte bisher mit gutem Recht die Versammlungsgesetzgebung die politische Betätigung der Jugend unmöglich. Deshalb hatte „die Vereinigung der freien Jugendorganisationen Deutschlands" mit dem Sitz in Berlin hauptsächlich den unpolitischen „Lehrlingsschutz" auf ihre Fahne geschrieben, ihr Organ ist die „Arbeitende Jugend". Die freiheitlichen Vereinsgesetze des Südens und der Hansestaaten hat den etwa 4500 Mann starken „Verband junger Arbeiter Deutschlands" (Sitz Mannheim) entstehen lassen, der ausgesprochen der politischen Bildung dient und dessen Vereinsorgan „Die junge Garde" in einer Auflage von 6500 Exemplaren von Dr. Frank herausgegeben wird.

In Deutschland hat also die Sozialdemokratie den Gedanken einer politischen Massenerziehung seit etwa einem Jahre mit einem beispiellosen Feuereifer ergriffen. Man wird nicht fehlgehen, wenn man die sozialdemokratischen Mandatsverluste im letzten Wahlkampfe als treibende Kraft hierfür ansieht. Die Sozialdemokratie versucht nach belgischem Vorbild den Erziehungsgedanken politisch fruchtbar zu machen. Als man in den politisch so sturmbewegten Januartagen 1907 nach den Gründen für die Niederlage der Sozialdemokratie suchte, soll August Bebel die sozialdemokratiefeindliche Haltung der Volksschullehrer als den Kern in der

Motivenkette angegeben haben. Ob der alternde Mann in diesem Punkte doch noch einmal klar gesehen hat?

Ein weiteres Anzeichen dafür, daß man durch intensivere politische Bildung die Mandatsverluste wieder wettmachen will, ist der Ausbau der „Arbeiterbildungsschule" in Berlin. Der „Vorwärts" vom 5. Mai 1907 bringt den neuen Lehrplan derselben: Ernst Kreowski: Revolutionäre Lyrik 1844—1850; Katzenstein: Arbeiterversicherungs-Gesetzgebung; Grunwald: Finanzwissenschaft; Schulz: Geschichte der Jahre 1806—1840 (mit besonderer Betonung der Anfänge des Kapitalismus); Julian Bornhardt: Nationalökonomisches Praktikum, die Marxsche Akkumulationstheorie usw.

Die Auswahl der Themen zeigt klärlich, daß es sich trotz der Anlehnung an Universitätsformen durchaus nicht um freie Bildung handelt, sondern einfach um politische Abrichtung.

Was ist von den sozialdemokratischen Versuchen zu halten, die politische Erziehung der proletarischen Jugend zu monopolisieren? Werden sie von Erfolg begleitet sein? Bedeuten sie eine Gefahr für den Staat?

Man hört nicht selten die Behauptung: Von der Sozialdemokratie sei nichts mehr zu fürchten, sie habe ihren Höhepunkt überschritten, die sozialistischen Theorien seien heute in allen Teilen widerlegt, wesentliches würde sie nicht mehr leisten.

Wer so spricht, verkennt vollständig, daß die Masse sich um theoretische Fragen zunächst nicht kümmert. Die Geschichte lehrt untrüglich, daß in den Massen erstaunlich lange wissenschaftlich tote Gedankengänge fort- und weiterwirken, wenn sie imstande sind, massensuggestiv zu wirken, d. h. zu fanatisieren. Und das sind die sozialistischen Theorien in höchstem Grade: Man muß all seinen kritischen Sinn zusammennehmen, wenn man der scheinbaren Logik der sozialistischen Ideen nicht anheimfallen will. Sozialistische Gedankengänge haben etwas Sphinxhaftes, etwas von den Zügen der Medusa Rondanini, sie gleichen dem verderblichen, verführerischen, phosphoreszierenden Glanze des Irrlichtes. Sind nicht gerade unsre begabtesten jungen Köpfe diesen gefährlichen Lockungen erlegen, etwa ein Maurenbrecher, ein Schönlank, ein Göhre!

Die Sozialdemokratie fühlt sich auch durchaus nicht

innerlich überwunden, vor allem steht sie bei den Massen noch durchaus da in der Gloriole der Vorkämpferin für Bildung und Freiheit. Wenn man betrachtet, wie die Sozialdemokratie ein Bildungsmoment nach dem andern sich dienstbar macht zur politischen Agitation, die Radfahrausflüge, das Theater, die Zeitschriften, die Fortbildung usw., wenn man sieht, wie des Abends der junge Arbeiter zum Lesesaale oder zum Fortbildungskursus, die junge Proletarierin mit dem Zeichenbrett zum Schnittzeichenkursus ins „Volkshaus" wandert, wenn man erwägt, wie sehr sich dadurch die Sozialdemokratie ein dankbares, ein verpflichtetes, ein überzeugt sozialistisches Geschlecht heranzieht, wird man nicht geneigt sein, die Bedeutung dieser Bildungsmonopolisierung gering einzuschätzen. Wer ferner die höchst bedenklichen politischen Erscheinungen in Belgien, die verhetzende Wirkung des „*Conscrit*" und der „*Caserne*", sowie das Schreckensregiment der Sozialdemokratie auf unseren Dörfern[1]) kennt, der wird wünschen, daß unser Vaterland verschont bleibe von dem furchtbaren Gespenst der sozialdemokratischen Jugendorganisation[2].

Die Regierung hat auch die drohende Gefahr erkannt, vor allem die antimilitaristische Propaganda ist ihr Gegenstand schwerer Sorgen. Offenbar ist sie sich aber nicht klar darüber, wie diese Gefahr beschworen werden kann. Sie hat zunächst zum Mittel der Rechtsprechung gegriffen: Am 10.—12. Oktober 1907 mußte sich der sozialdemokratische Rechtsanwalt Dr. Liebknecht, der Vorsitzende jener ersten Stuttgarter Tagung, vor dem vereinigten 2. und 3. Strafsenat des Reichsgerichtes verantworten wegen Vorbereitung des Hochverrats durch die Schrift „Militarismus und Antimilitarismus unter besonderer Berücksichtigung der internationalen Jugendbewegung". Die dramatischen Verhandlungen in den sonst so stillen Räumen des Leipziger Prachtbaus endeten mit der Verurteilung Lieb-

---

[1]) Vergl. des Verfassers Anfsatz: „Sozialdemokratische Agitation und Landbevölkerung." Grenzboten 1908, S. 8 ff.

[2]) Vor kurzem veröffentlichte die „Leipziger Volkszeitung" den Jahresbericht über den „Jugendbildungsverein". Er zählt 239 Mitglieder, im verflossenen Halbjahre wurden 13 Vorträge und 8 Vorlesungen usw. gehalten. Ans einer Znschrift an die Redaktion geht hervor, daß die sozialdemokratische Jngend zunächst noch etwas abseits steht; die Nenheit ist eben zu groß. Man sieht immer noch wie bisher die Volksbildung als politisch simultan an, als Staatsangelegenheit. Aber wie lange noch?

knechts zu $1^1/_2$ Jahre Festung. Kann man juristisch im Zweifel sein, ob die Tatbestandsmerkmale der Vorbereitung eines bestimmten, auf gewaltsame Änderung der Reichsverfassung abzielenden hochverräterischen Unternehmens erfüllt sind, so muß man es andererseits aus politischen Gründen bedauern, daß die Anklagebehörde in dieser rein pädagogischen Frage die Judikatur als geeignetes Gegenmittel ansah. Mit dem Hochverratsparagraphen ist dem glühenden Fanatiker Liebknecht und dem Pathos der sozialdemokratischen Jugenderziehung nicht beizukommen. Das ist polizeistaatlich gedacht, der Prozeß hat seine Wirkung verfehlt, die Sozialdemokratie segnet ihn als die beste Agitations- und Propagandaangelegenheit. Liebknecht selbst nannte ihn „ein Gottesgeschenk". Um die furchtbare Gefahr zu beschwören, gibt es nur ein Mittel: der Staat monopolisiere seinerseits die politische Jugenderziehung.

Unstreitig ist der sozialdemokratische Versuch, sich der politischen Erziehung für die niederen Stände zu versichern, wegen der Folgen politisch ungleich bedenklicher als der gleiche Versuch bei der andern Massenpartei, beim Zentrum. Während sich die Sozialdemokratie erst müht um ein Organ für die Jugend- und somit für die Massenbeherrschung, besitzt dies das Zentrum bereits, und zwar im Beichtstuhl, in der Kaplanspresse, in den katholischen Gesellenverbänden. Bisher haben diese Einrichtungen auch nach Wunsch funktioniert, d. h. die Wähler gehorchten mechanisch jenen Willensbeeinflussungen. Gegenwärtig aber — offenbar unter dem Einfluß anderer Parteien — versucht auch das Zentrum die politische Erziehung in seinem Sinne in die Hand zu bekommen, oder besser, in der Hand zu behalten. Namentlich wirkt in diesem Sinne der Windthorstbund; er gibt seit kurzem eine „Staatsbürgerbibliothek" heraus, das erste Heft ist den politischen Parteien gewidmet[1]. Selbst eine solche Autorität wie der Freiherr von Hertling achtet sich nicht für zu gering, in einem katholischen Volksbildungsunternehmen, in der Sammlung Kösel-Kempten, die Staatstheorie für katholische Leser darzustellen.

Im Gegensatz zur Sozialdemokratie und zum Zentrum

---

[1]) Staatsbürger-Bibliothek, herausgegeben vom Verband der Windthorstbunde Dentschlands. Gladbach (Zentralstelle des Volksvereins f. d. kath. Deutschland), 1. Heft „Die politischen Parteien nnd ihre Tätigkeit. 1. bis 5. Taus. 72 S.

wünschen die übrigen Parteien, vor allem Konservative und zum größten Teile auch die Liberalen: der Staat möge die politische Erziehung des heranwachsenden Geschlechtes übernehmen, die bisher übliche Schulerziehung sei zu ergänzen durch staatsbürgerlichen Unterricht.

Für die Liberalen bedeutet die Forderung nur ein Wiederaufnehmen eines alten liberalen Gedankens. Und doch ist ein Unterschied zwischen der altliberalen Forderung und der modernen.

Heute noch gibt es eine Anzahl altliberaler Männer, die 1848 und die darauffolgende Restauration bewußt durchlebt haben, Burschenschafter alter Prägung, süddeutsche Demokraten im Uhlandschen Sinne, die zwar auch politische Erziehung fordern, doch diese nicht in die Hände des Staates gelegt wissen wollen, sondern sie gepflegt sehen möchten, wie es freien Männern geziemt, durch die freie Vereinstätigkeit. Man fürchtet noch immer, der Staat werde wie einst in der Restaurationszeit, die freie Überzeugung mißachtend, die Schule ausbeuten zur politischen Abrichtung. 1891, anläßlich der kaiserlichen Schulreform, konnte man diese Ideen hören: Karl Biedermann und Georg Kaufmann haben ihr Ausdruck verliehen.

Jüngst lebte etwas von diesem Geiste wieder auf in der Haltung der „Vereinigten Liberalen" der Hamburger Bürgerschaft. Als der Antrag Dr. Voller und Genossen: Einführung eines staatskundlichen Unterrichts betr. am 8. Januar 1908 beraten wurde, widersprachen die Liberalen, weil man letzten Endes fürchtete, der Unterricht werde gemißbraucht zu konservativer Gesinnungszüchterei und gefährde so die Freiheit des einzelnen, — die liberale Theorie vom Racker Staat. Unbewußt liegt auch etwas von diesem Gedanken in der liberalen Jugendbewegung. Diese will die politische Jugenderziehung auch durch Vereinstätigkeit geleitet wissen. Geboren ist diese Bewegung im Süden, vor allem im demokratischen Südwesten unsers Vaterlandes, in der Pfalz, in Baden und Württemberg. Offenbar hat die geschlossene Organisation des Zentrums und dessen glänzende politische Erfolge, die zentrums-politische Schulung durch den katholischen Gesellen- und Windthorstverein, den entscheidenden Anlaß hierzu gegeben. In § 1 der Satzungen des „Reichsverbandes der Vereine der nationalliberalen Jugend" heißt

es: „Aufgabe ist, das politische Interesse in der Jugend zu erwecken, die jungen Volkskreise zu politischer Tätigkeit heranzuziehen und für nationale und liberale Ideen im Sinne des Programms der national-liberalen Partei zu gewinnen." Dieses etwas allgemein gehaltene Ziel wird konkreter, wenn wir die Aufgaben einzelner Vereine uns ansehen. Hierfür sind charakteristisch die §§ 1 und 2 der Satzungen des „Jungliberalen Vereins" Ulm a. D.: „Der Jungliberale Verein Ulm setzt sich das Ziel, die Lässigkeit der Jugend gegenüber den Aufgaben des politischen Lebens zu bekämpfen und seine Mitglieder zu praktischer Mitarbeit im Sinne einer nationalen, wahrhaft liberalen und sozialen Politik heranzubilden. Um seiner Bestimmung gerecht zu werden, veranstaltet der Verein Versammlungen, in denen Vorträge über geschichtliche Stoffe, Gegenstände der Verfassung, Verwaltung und Volkswirtschaft unter Berücksichtigung politischer und sozialpolitischer Tagesfragen gehalten werden. An die Vorträge schließt sich eine freie Erörterung an." Wie man diese Absichten praktisch verwirklicht hat, ersieht man am besten aus den Versammlungsberichten des Vereinsorgans, der „Jungliberalen Blätter". Die Leiter dieser politischen Erziehung sind meist jüngere Juristen, Rechtsanwälte, sowohl wie Referendare, Assessoren und Amtsrichter, ferner Volksschullehrer und „höhere" Lehrer. Daß diese jungliberalen politischen Pädagogen einen wesentlichen Anteil haben an der Erfrischung und Gesundung unseres öffentlichen Lebens, muß auch der zugeben, der mit der sachlich-politischen Haltung der Vereine nicht übereinstimmt; es ist ein frisches Leben in diesen Kreisen, ihre Abgeordneten suchen durch Vorträge und Berichte ihre Wähler mehr als in anderen Parteien auf dem Laufenden zu erhalten. Besonders überzeugt und mit seltener Ausdauer hat sich dieser politischen Aufklärungsarbeit der den Jungliberalen nahestehende Reichstagsabgeordnete Dr. Stresemann unterzogen; seine Vorträge können wegen ihrer volkstümlichen Klarheit, auch in den kompliziertesten wirtschaftspolitischen Fragen, vor allem aber wegen ihres parteipolitische Gehäßigkeit streng vermeidenden rein sachlichen Tones als mustergültig für politische Erziehungsarbeit im besten Sinne bezeichnet werden.

Ein besonderer Impuls in der Richtung der politischen Erziehung ist ja durch die jüngste Änderung der

politischen Parteikonstellation, durch die „Blockpolitik" gegeben. Letzten Grundes hat sie zur Voraussetzung weniger eine Änderung der politischen Materie, als vielmehr eine Änderung des politischen Denkens; sie fordert Renaissance des politischen Lebens, des politischen Interesses, der politischen Bildung. Von liberaler Seite ist diese Seite der Blockpolitik freudig in Angriff genommen worden durch den neuerstandenen „Nationalverein", dessen Wiege ebenfalls im Süden Deutschlands steht, in München. Der ungemein rührige Generalsekretär desselben, der Tübinger Privatdozent Dr. Wilhelm Ohr, bezeichnete es bei der Gründung desselben als eine Hauptaufgabe des Vereins, unter Ablehnung jeder liberalen Parteipolitik „eine Volksakademie für politische Bildung" zu werden. Auch der Nationalverein ist geworden durch das Beispiel des Ultramontanismus; er will für den Liberalismus alles das leisten, was der „Volksverein für das katholische Deutschland" für den Ultramontanismus tut. Bis jetzt ist der Nationalverein nur programmatisch aufgetreten, er hatte viel zu kämpfen mit Argwohn, Gleichgültigkeit und zum Teil böswilligem Mißverstehen. Für seine künftige praktische Tätigkeit kündet er eine Reihe politisch-pädagogischer Broschüren an, ferner „gemeinsame Redeschulen", Schriften über die Technik der Versammlungs- und Vereinsleitung, über das Zusammenstellen von Winterprogrammen liberaler Vereine usw. Zeitungsnachrichten sowie Vortragsäußerungen Dr. Ohrs zufolge will der Nationalverein die ersten Schritte in dieser politisch-liberalen Erziehungsarbeit tun Ostern 1908 mit der Abhaltung von „Kursen zur Ausbildung liberaler Politiker" in Frankfurt a. M. Nach dem ganzen Programm haben wir es hier mit einem Großbetrieb der Politisierung zu tun, natürlich im liberalen Sinne. Wieviel von diesen schimmernden Plänen verwirklicht wird, liegt in der Zukunft, hängt vor allem von der Dauer der Blockpolitik ab.

Bei diesem Ringen um die Massen mit Hilfe der politischen Bildung kann natürlich die konservative Partei ebenfalls nicht zurückbleiben, schon aus Selbsterhaltungstrieb. Jedoch lehnt sie es ab, von sich aus die politische Erziehung der Massen zu leiten. Sie ruft nach dem Staate. Bereits 1887 nach den Wahlen forderte die „Deutsche Tageszeitung" politische Propädeutik in den Schulen, all die Reformvorschläge für den Geschichtsunterricht der 90er Jahre haben ihren

letzten Veranlasser im konservativen Lager. Damals stellte Schmidt-Warneck seine Kraft in den Dienst der Idee einer politischen Volkserziehung. „Nur der Staat allein ist berufen und befähigt, der politischen Unbildung zu steuern und in grundlegender Weise die politische Mündigkeit der Nation anzubahnen, und zwar durch eine eigens dazu organisierte Volksschulung," schrieb er 1890[1]).

Besonders bedeutsam aber für die Wirkung der Konservativen zu dieser Frage ist die Rede, die der Dresdner Oberbürgermeister Beutler am 5. April 1907 im Dresdner Konservativen Verein gehalten hat. Er sprach über das Thema: „Was lehren uns Konservativen die letzten Reichstagswahlen?" und berührte bei dieser Gelegenheit auch das Schulprogramm der konservativen Partei. Hierzu nahm man folgende Resolution an: „In allen Schulen, namentlich in der Fortbildungsschule, ist durch den Ausbau des Unterrichts in der Geschichte und in der Bürgerkunde, d. h. Belehrung über die wirtschaftlichen und öffentlich-rechtlichen Zustände vom Deutschen Reiche, die Erziehung der Jugend zur Vaterlandsliebe und zu den Pflichten eines Staatsbürgers als eine der wesentlichsten Aufgaben zu behandeln." Diese These wurde dann weiter ausgeführt durch eine Erklärung des Legationsrates von Nostiz. Dessen treffliche Worte sind die prägnanteste Begründung der Beutlerschen Forderung, die ja sprachlich in etwas schwer fallendem Gewande einherschreitet: „Wie die Dinge in unserem kritischen Zeitalter nun einmal liegen, müssen wir damit rechnen, daß das Autoritätsprinzip auf die Dauer nicht ausreichen wird, unser Staatswesen zu tragen. Unsre Zukunft hängt davon ab, daß es uns gelingt, an die Stelle des blinden Untertanengehorsams das Pflichtgefühl des denkenden modernen Staatsbürgers zu setzen ... Zur Erreichung dieser hohen Ziele muß die Schule durch die Erziehung der Jugend zu Staatsbürgern mitwirken." Nach Zeitungsberichten sind diese Worte freilich mit vielsagendem Schweigen von der Versammlung aufgenommen worden. Sie müssen für den Konservativen des agrarischen Flügels in dieser Fassung einen mißtönenden Klang haben. Es erscheint sehr zweifelhaft, ob die gesamtkonservative Partei geneigt ist, die Beut-

[1]) Was fordert die Menschennatur vom Staate." Braunschweig 1890. S. 136.

lersche Forderung mit Nachdruck zu vertreten. Bei den letzten konservativen Parteiverhandlungen hat man sie einfach totgeschwiegen. Auch der schon mehrfach erwähnte Antrag auf Einführung staatsbürgerlichen Unterrichts in der Hamburger Bürgerschaft ist von den rechtsstehenden Parteien ausgegangen. Der Antrag ist angenommen.

Alle politischen Parteien, die eine mehr, die andere minder, sind also bestrebt, die politische Bildung des heranwachsenden Geschlechtes in ihre Hände zu bekommen, an sich zu reißen. Dies bedeutet eine Gefahr für den Staat. Ihr wirksam zu begegnen muß er die politische Erziehung jugendlicher Personen als seine Domaine erklären, den Versuch irgend einer Partei, als Mitfaktor aufzutreten, hat er als Eingriff in seine Hoheitsrechte anzusehen. Dieses Recht muß er auch gesetzlich festlegen. Daß in diesem Punkte der Entwurf des neuen Vereinsgesetzes vollständig versagt, zeigt nur, daß die Regierung sich der Tragweite der Gefahr nicht bewußt ist oder — was wahrscheinlicher ist — aus taktischen Gründen hier Zugeständnisse machte. Als Äquivalent für diese an sich harte Maßregel müßte der Staat dann aber auch seinerseits mit allen ihm zu Gebote stehenden Mitteln, namentlich durch die Schule, die politische Erziehung der heranwachsenden Geschlechter nach besten Kräften fördern, zum mindesten soweit, daß die im nachschul- bzw. nachfortbildungsschulpflichtigen Lebensalter einsetzende Parteierziehung nicht mehr in dem Umfange wie jetzt schaden kann. Und zwar muß sich der Staat hierzu bald entschließen. Noch ist es Zeit, noch hat das Ringen um die Jugend eben erst angehoben. Nach einem Menschenalter würde der Staat unter wesentlich ungünstigeren Auspizien kämpfen.

Fünftes Kapitel.

Die Bedeutung der Presse und der freien Vereinstätigkeit für die politische Schulung.

Schon jetzt ist klar angedeutet worden, daß der Staat, und zwar nur der Staat, geeignet ist, eine aller Parteileidenschaft entrückte politische Bildung des deutschen Volkes zu garantieren, und zwar durch die über den Parteien stehende Schule.

Diese Behauptung wird nun zunächst nachzuweisen sein dadurch, daß man die nicht schulmäßigen Bildungsinstitute unsrer Kultur, vor allem die Presse und die freien Vereine, prüft, ob sie geeignet sind, die politische Erziehung unseres Volkes zu übernehmen? Gelegentlich wurde schon gestreift die Abneigung weiter Kreise, namentlich der Liberalen, gegen den Staat in allen Fragen der Bildung, insbesondere in der Angelegenheit der politischen Bildung; man fürchtet eben, der Staat werde, wie er das schon des öfteren getan habe, die Schule ausnützen zur Züchtung der staatlich jeweils gewünschten Gesinnung, das Prestige des Staates sei so stark, daß die Schule sich dem Willen ihres Brotherrn kaum werde widersetzen können.

Deshalb empfiehlt diese Gruppe von Politikern mit besonderer Wärme diese freien Bildungsinstitutionen, sie erhofft Heil und Rettung aus den politischen Nöten des Tages, vor allem von der Presse und der Vereinstätigkeit.

Die Beurteilung der Presse schwankt zwischen zwei Extremen: die einen sehen in ihr die souveräne Willensäußerung des souveränen Volkes, sie ist ihnen *sacerdotium* und öffentliche Magistratur; andre hingegen finden in jeder Preßtätigkeit nur die bezahlte Äußerung eines gesellschaftlich, wissenschaftlich und moralisch minderwertigen Individuums, bestenfalls ist ihnen die Presse ein Quantum bedruckten Papiers. All diese Parteianschauungen dürfen uns nicht berühren, wenn wir kühl und nüchtern die Frage prüfen: Ist unsre Presse imstande, die politische Erziehung des deutschen Volkes zu übernehmen?

Daß die Presse weite Volkskreise stark beeinflussen kann, also auch für das politische Denken der Masse von größter Bedeutung ist, wer wollte das heute noch leugnen? Ist dies doch sogar selbst von denen zugegeben, die in der Presse eine häßliche und gefährliche Zeiteinrichtung sehen. Von Bismarck wissen wir, daß er, der sonst keine Gelegenheit vorübergehen ließ, ohne der Presse, den „Preßhusaren", „den Menschen, die ihren Beruf verfehlt haben", eine Bosheit anzuhängen, daß er selbst, wie vielleicht kein preußischer Staatsmann vor ihm, die Presse als Massenbeeinflusserin benutzte, daß er selbst Artikel schrieb, ja, daß er vor der Technik des Redakteurs hohe Achtung empfand. Anton Memminger legt dem Fürsten in den Mund: „Ich kann aus einem tüchtigen Redakteur leichter einen Staatssekretär des

Äußeren und Inneren machen, als aus einem Dutzend Geheimräten einen gewandten, leitenden Redakteur . . . Ich gebe Ihnen gleich einen Leiterwagen voll von diesen Geheimräten, Juristen, Theologen oder auch Philologen mit lauter ersten Noten in die Lehre, und Sie können aus ihnen nicht mehr als einen Schneider machen, der mit der Schere irgend ein geistloses Lokalblatt zusammenstellt"[1]). Napoleon I. haßte ebenfalls die Presse und die in ihr wirkenden „Ideologen", er knebelte sie durch ein Zensursystem in der unerhörtesten Weise[2]), trotz alledem hatte er vor der Presse als politischem Faktor einen gewaltigen Respekt, er ist es, der von Josef Görres' „Rheinischem Merkur" das berühmte Wort von „der sechsten Großmacht" prägte und dem man den Ausspruch in den Mund legte, „vier feindliche Zeitungen täten mehr Schaden als hunderttausend Mann im offenen Felde"[3]). Die Geschichte des Preßwesens zeigt außerdem noch eine stattliche Reihe von Staatsmännern, die die Presse weidlich ausnutzten, Friedrich der Große, Napoleon III., vor allem aber die amerikanischen Staatsmänner, besonders Mac Kinley. Unter den jetzt lebenden deutschen führenden Staatsmännern hat keiner ein so feines Verständnis für die massensuggestive Wirkung der Presse bekundet wie Fürst Bülow. In seinen Reden kehrt oft der Gedanke wieder: der Einfluß der Presse auf den Gang der politischen Ereignisse ist in den letzten Jahren außerordentlich gewachsen, „um so mehr müssen die Organe der öffentlichen Meinung sich bewußt werden der Verantwortlichkeit, die auf ihnen ruht, der Schwierigkeiten, die aus der Erregung von Volksleidenschaften für den Gang unsrer auswärtigen Politik erwachsen . . . Was der Deutsche früherer Zeiten über seine Nachbarn dachte, das ist ziemlich egal, das hatte keine Bedeutung, heute aber muß die Nation die Fenster ersetzen, die die Presse einschmeißt[4])." In diesen ernsten Worten liegt eine hohe Anerkennung der politischen Kraft und Bedeutung der Presse.

Worin liegt diese? Zunächst ist es die zwar fiktive,

---

[1]) Zitiert bei Löbl, „Kultur und Presse." S. 188.

[2]) Über den Zusammenhang zwischen der politischen Zensur und der Furcht vor einer *levée en masse* im Zeitalter Napoleons I. s. Rühlmann, „Die öffentliche Meinung in Sachsen 1806—12." S. 5 ff. S. 92—103.

[3]) Histoire secrète du Diréctoire II, 277.

[4]) Reichstagsrede vom 4. Dezember 1904.

aber immerhin vorhandene Autorität des gedruckten Wortes. Was gedruckt zu uns spricht, also durch die Augen geht, haftet mehr als das nur durch das Ohr Vernommene. Die öftere Wiederholung, das Hineinhämmern einer bestimmten politischen Tatsache in das Hirn des Zeitungslesers bewirkt unwillkürlich eine Art Suggestion. Wenn man eine Zeitung längere Zeit hindurch allein liest und täglich liest, ohne etwa die Wirkung durch die Lektüre von Zeitungen anderer Richtungen abzuschwächen — und das ist bei dem Gros der Zeitungsleser der Fall —, so steht man gar bald vollständig unter dem hypnotischen Banne der Zeitung, ohne das man es will. Unbemerkt und leise ändert sich das politische Denken; in der öfteren Wiederholung ein- und desselben Gedankengangs, wie dies jede Zeitung tut, liegt ein gefährliches Opium. Vertauscht man nun nach einer gewissen Zeit das Blatt mit einem Organ entgegengesetzter Richtung, so steht man nach einer größeren oder geringeren Karenzzeit sehr bald wieder unter dem Zwange der Ansichten des neuen Blattes, gar bald macht sich wieder das Opium der Massensuggestion bemerklich: man denkt unvermerkt wieder wie diese neue Zeitung. Selbstverständlich gilt dies nur vom Durchschnittszeitungsleser, nicht vom gefestigten Berufspolitiker oder festgelegten Parteimann.

Diese Darstellungen enthalten eine hohe Bewertung der massenbeeinflussenden Wirkung der Presse. Ist ihr aber damit auch eine volkserziehende Bedeutung zugesprochen? Nein, im Gegenteil. Das Preßwesen in seiner heutigen Gestaltung und in seinen Entwicklungstendenzen scheint einer Massenerziehung überhaupt und somit auch einer politischen Erziehung ungünstig zu sein; wenn man unter Erziehung die von jeden Nebenabsichten freie, lediglich durch das Wohl der zu Erziehenden diktierte Einwirkung auf diese versteht. Die Presse kann und will nun nicht erziehen in diesem Sinne, sie will letzten Endes nur benachrichtigen. Was man aus den Nachrichten macht, welche Deutung man ihnen gibt, welche Deutung man für die richtige hält, ist Sache des Lesers. So bezweckt also die Presse nicht Erziehung, sondern setzt eine möglichst weitgehende Erziehung voraus. Vollständig zu recht besteht die Meinung derer, die sagen: Wir können und wollen die Preßfreiheit aus politischen Gründen nicht wieder beseitigen, die Nachteile der Preßfreiheit aber müssen aus-

geglichen werden durch ein sorgfältig gepflegtes Bildungswesen[1]).

Welches sind nun die erziehungshinderlichen Momente in der Presse? Man könnte kurz antworten: die Abhängigkeit und Durchtränkung mit kapitalistischen Interessen. Eine Zeitung will und kann nicht politisch erziehen, sie will Geld verdienen. Solange dies letzte Moment das erste nicht stört, ist sehr wohl eine Vereinigung beider denkbar; aber sobald die Interessen sich kreuzen, ist das Entscheidende die Verzinsung des Anlagekapitals der Zeitung. Und in den weitaus meisten Fällen decken sich die beiden Sphären eben nicht. Dies erklärt, daß von der Presse für die politische Erziehung nicht allzuviel zu erwarten ist.

Diesen allgemeinen Satz kann man durch eine Menge Einzelheiten verdeutlichen.

Die kapitalistischen Interessen verlangen um eines möglichst ausgebreiteten Leser- und Abonnentenkreises willen die denkbar größte Reichhaltigkeit; auf politischem Gebiete die Berücksichtigung möglichst aller Vorgänge, sogar der wichtigeren Gerüchte. Diese Vielseitigkeit verwirrt aber den Leser, die Einzelnachrichten erdrücken ihn, er ertrinkt in dem Meere der politischen Ereignisse, er kann zuletzt nicht mehr Haupt- und Nebensachen unterscheiden.

Ferner verlangt man von den Zeitungen möglichste Neuheit der Nachrichten. Dies veranlaßt aber ein Überwuchern der Reportage. Man will die Nachrichten möglichst schnell bringen; vorsichtiges Abwägen, ein Prüfen nach Ursprung und Folgen kennt die Presse nicht. Das bedeutet aber den Tod der politischen Bildung.

Das wichtigste Beweismittel aber dafür, daß die heutige Presse gar keine ungefärbte, über allen Parteistandpunkten erhabene Politik treiben kann, liegt in der Rücksicht, die jede Zeitung auf den Annoncenteil nehmen muß; die melkende Kuh der Zeitung ist also der Teil, der die überaus hohen Unkosten für den politischen Teil, etwa 60—70% der Gesamtkosten[1]), deckt. Das Interesse des annoncierenden Publikums und nicht politische Sachlichkeit bestimmen also die Haltung des Blattes; somit kann von einer politischen Heranbildung des Lesers keine Rede sein.

---

[1]) Ähnliche Betrachtungen bei Edmund Bernatzik, „Verwaltungrecht" in Hinnebergs „Grundlagen." S. 415.

[2]) S. die Nachweise bei Löbl a. a. O. 158.

„Da muß man die Presse reformieren, muß den gefährlichen Anzeigeteil abzweigen von der politischen Presse, man muß die politischen Zeitungen monopolisieren, Staatsprüfungen für Redakteure schaffen," so hört man wohl sagen. In der Tat sind all diese Vorschläge bereits seit langem gemacht worden. Schon Ferdinand Lassalle hat all dies für den Zukunftsstaat vorgeschlagen. Besonders gern beruft man sich für diesen Trennungsgedanken auf Heinrich von Treitschke, der in seiner „Politik" (I, 177) einer Verstaatlichung des Inseratenwesens das Wort redet und auf diese Weise die politische Presse von dem gefährlichen Anhängsel befreien will. Nach allen Erfahrungen scheint dies aber nicht möglich zu sein, die geschichtliche Entwicklung scheint unwiderleglich darzutun, daß das Ankündigungswesen nur in unmittelbarer Verbindung mit dem Nachrichtenwesen gedeihen kann, infolgedessen werden wir noch auf lange Zeit damit rechnen müssen, daß die Annoncen und nicht Gedanken der politischen Erziehung die Haltung der großen Zeitungen bestimmen — ein Grund mehr, politische Bildung zu fordern.

Abgesehen aber von dieser häßlichen Verquickung von idealen Aufgaben mit rein geschäftlichen Maßnahmen, wie sie im Inseratenwesen einer großen politischen Tageszeitung liegen, scheint auch die Entwicklung der Presse selbst immer mehr als Voraussetzung politische Reife des Leserkreises zu fordern. Dies zeigt ein Blick in die einzelnen Typen der Zeitungen und ihr Verhältnis zueinander. Man kann hinsichtlich der Stellung zu politischen Fragen drei allerdings nicht scharf geschiedene Erscheinungsformen erkennen:

Das streng individualistische Blatt ist der Widerhall der rein persönlichen Auffassung des Herausgebers. Es bringt nur das, was er für richtig hält, fremdes dann, um dazu Stellung zu nehmen; es ist die subjektive Meinung eines freien, unabhängigen Mannes. Diese Blätter haben einen hohen Wert für die politische Schulung; wer politisch denken lernen will, kann es hier lernen. Hier wird er nicht verwirrt durch widersprechende Tatsachen, hier findet er sachliche Vertiefung und ruhige Sammlung, hier werden Ursache und Wirkung sorgfältig und sachlich erörtert. In Deutschland sind solche Erscheinungen etwa die „Preußischen Jahrbücher" unter den Monatsschriften, die „Hilfe" von den Wochenblättern. Es ist kein Zufall, daß so viele, namentlich

der jüngeren Politiker, trotzdem sie heute auf anderem, vielleicht gegnerischem Boden stehen, dankbar bekennen, daß diese beiden Zeitschriften sie eigentlich erst politisch denken gelehrt, daß erst hier die politischen Probleme sich enthüllt hätten, die sie in den vielunterrichteten Tageszeitungen vergeblich gesucht.

Wer die Einseitigkeiten der subjektiven Haltung dieser Blätter nun dadurch korrigiert, daß er nacheinander mehrere dieser Art liest, für den kann die Presse sehr wohl eine Quelle politischer Schulung werden.

Den zweiten Typ stellt diejenige Zeitung dar, die Sprachrohr von außenstehenden Faktoren, wie politischen Parteien, wirtschaftlichen Gruppen, Regierungen ist. Bei ihr fehlt der schulende Moment bereits sehr, hier zeigt Berichterstattung und Leitartikel schon nicht mehr, wie sich die politische Lage im Kopfe eines einzelnen malt, sondern hier ist das Entscheidende das Interesse einer größeren Gruppe, der Partei. Geistiges Leben, vor allem Denkvorgänge, entzünden sich aber immer nur an Persönlichkeiten, nicht an Massen.

Die dritte Gruppe ist die Zeitung als Unternehmen. Nicht einer bestimmten Tendenz dient man, nein, vollkommen farblos ist die Redaktion. Sie nimmt alle Artikel auf, sobald sie nur einen bekannten Namen tragen und nicht etwa gegen die Technik des Unternehmens verstoßen, d. h. sie müssen leicht, gefällig, nicht zu lang, anschaulich und aktuell sein. In Frankreich hat diese Presse Emile de Girardin geschaffen, in Deutschland ist sie verknüpft mit dem Namen August Scherl. Am schärfsten tritt diese plutokratische Entwicklung des Journalismus in die Erscheinung in Amerika. In fast versöhnender Aufrichtigkeit erklärt man da, daß man gar keine Gesellschaftsrettung betreiben wolle, daß man als tüchtiger Geschäftsunternehmer das Publikum lediglich durch technische Vollendung zu gewinnen suche.

Daß diese Gruppe der Presse nicht als politische Führerin dienen kann, ergibt sich schon daraus, daß die Meinungen und Stimmungen des Publikums Basis der Unternehmung sind. Mit ihr muß man rechnen, von ihr geht man aus; sie jedoch ändern und bessern wollen, kann nicht Aufgabe und Ziel dieser Presse sein. Erheischt es die Politik einmal, gegen große und starke Volksbewegungen anzukämpfen, so muß diese Presse glatt

versagen. Die Millionen von Anlagekapitalien vertragen einen solchen Affront der Masse einfach nicht. Interessant ist in diesem Zusammenhange der Redaktionswechsel führender englischer Zeitungen, etwa des „Daily Chronicle", während des Burenkrieges[1]).

Ferner: Diese Form der Presse kann dem gereiften Mann, dem gefestigten Politiker wertvolle Fingerzeige geben, aber das, was liberale Politiker erwarten, zum politisch Denken erziehen, kann diese Fülle der verschiedensten Standpunkte unmöglich, dazu ist unser heutiges politisches Leben viel zu kompliziert und zu schwer übersehbar.

Unstreitig scheint nun in unsrer Presse immer mehr die plutokratische Entwicklungsform überhandnehmen zu wollen. Dies würde aber eine Gefahr für unsre Kultur bedeuten, wenn damit nicht Hand in Hand ginge politische Bildung der Leser. Also umgekehrt ist die Behauptung von der erziehenden Wirkung der Presse richtig: die Presse, namentlich in ihrer modernsten Form, wirkt nur segensreich, wenn sie ein politisch erzogenes Volk liest.

Nun darf ja keineswegs verkannt werden, daß eine gewisse Wechselwirkung zwischen Publikum und Presse besteht. Das Publikum trägt Schuld an dieser gefährlichen Entwicklung der Presse, das Publikum hat diese Form der Tagespresse nicht nur geduldet, sondern sogar gefördert. Jedes Volk hat die Presse, die es verdient. Die Denkmethode, der Bildungsstand eines Volkes bestimmt die Haltung der Presse. „*Les nations ont, en bien est en mal, le journalisme qu'elles méritent. Il n'est perfectible qu'à mesure que les sociétés elles-mêmes gagnent en lumière et en moralité,*" schreibt ein Franzose[2]), wie ja überhaupt die Franzosen für alle Preßerscheinungen die feinsten Beobachter sind. Hieran knüpft sich für uns die Hoffnung, daß mit der steigenden politischen Bildung unsres Volkes sich dieses mächtige, gewaltige Werkzeug der Kultur, die Presse, wieder auf die ursprüngliche Aufgabe besinne: Führerin des Volkes zu sein, wie einst das 18. Jahrhundert träumte. Zu dieser Hoffnung berechtigt uns ferner ein vergleichender Blick auf die englische Presse. Fast allgemein rühmt man die vornehme, wohlerzogene Haltung der englischen Presse. Die meisten Besucher Englands empfinden dies elementar. Karl

[1]) S. Löbl a. a. O. 259.
[2]) Littré, Conservation, revolution et positivisme.

Peters und Paul Rohrbach schildern mit Vorliebe diese Seite des englischen öffentlichen Lebens.

Da aber diese Umwandlung nicht etwa wie ein Wunder über Nacht kommt, sondern nur durch Zusammenarbeiten, fleißiges und treues, zwischen Lesern und Redaktion, so seien einige Wünsche hier ausgesprochen, die sich dem Verfasser beim Zeitungslesen aufgedrängt haben und deren Prüfung und Berücksichtigung er im Interesse der politischen Erziehung gerne sähe.

Unsre Zeitungen möchten den politischen Problemen öfter Artikel widmen. Man weiß im Publikum sehr oft gar nicht, um was es sich in einzelnen Fragen handelt. So würde man sicher dankbar sein für eine kurze, klare, alle Einzelheiten vermeidende Darstellung der wichtigsten Fragen der auswärtigen Politik. Auch für unsre innere Politik lechzt man nach solchen Darstellungen. Vielleicht würde ein besonderer Raum in der Zeitung für diese politisch-theoretischen Betrachtungen geschaffen, vielleicht auch könnten sie auf bestimmte Nummern beschränkt werden.

Diese wissenschaftlich-politischen Betrachtungen müßten natürlich von Sachkennern verfaßt werden, mit Namen gezeichnet sein und vor allem die statistischen, geographischen und historischen, also die rein sachlichen Grundlagen der politischen Tagesfragen soweit als möglich berücksichtigen. Gerade nach dieser Seite hin ist ein Vergleich mit der englischen Presse dankbar. Diese zusammenfassenden, allgemein orientierenden Artikel sind in der englischen Presse häufiger. Sie entstammen meist der Feder von gelegentlichen Journalisten, die ja in England viel häufiger sind — und zum Vorteil der Presse — als bei uns. Auch das sei gelegentlich als Wunsch mitgeteilt: die Presse suche mehr als bisher gelegentliche Mitarbeiter, besonders Fachmänner, zur Mitarbeit zu gewinnen. Sie interessiere und erziehe unser Volk zur journalistischen Mitarbeit. Die englischen „*letters to the editor*" wünschte man sich gern auch für unser Zeitungswesen.

In demselben Gleise bewegt sich ein dritter Wunsch: Mehr politische Bilanzen in den Zeitungen. Unsre großen Tageszeitungen ziehen gewöhnlich zu Neujahr derartige Bilanzen, namentlich für die auswärtige Politik: Was ist im Laufe des Jahres erreicht? Welche Aufgaben harren für das nächste Jahr der Lösung? Diese Bilanzen sind im

Interesse der politischen Bildung eine sehr wünschenswerte Einrichtung. Könnten wir sie nicht auch auf die innere Politik haben?

Mehr Konzentration, mehr Sammlung, mehr Sichtung tut uns also dringend not in unserem Zeitungswesen. Auch negativ könnte viel in dieser Richtung geschehen: Zurückdrängen der Reportage und der grundlosen Gerüchte. Könnte der sinnverwirrende Nachrichtendienst nicht etwas beschnitten werden? Was nützt eine Nachricht, auch die aktuellste, wenn sie morgen widerrufen wird?

Selbstverständlich sind das nur subjektive Wünsche; ob sie sich mit der Technik einer großen Tageszeitung vertragen, kann der Verfasser nicht entscheiden. Sie sind jedoch geboren aus dem herzlichen Wunsche, daß unsere Presse mehr als bisher sich in den Dienst der politischen Erziehung unseres Volkes stelle.

Wenn man also unter dem Gesichtspunkt der politischen Erzieherarbeit das deutsche Pressewesen mustert, so ergeben sich keine allzufreundlichen Züge. Der Deutsche sieht eben im Zeitungsmann eine unerfreuliche Erscheinung; dieses unbegründete Übelwollen zahlt er mit einer schlechten Presse. Hellere, lichtvollere Töne liegen auf dem deutschen Vereinsleben und seiner Mitarbeit an der politischen Bildung unsres Volkes. Der „Vereinsmeier" steckt dem Deutschen bekanntlich im Blute. Jede Anteilnahme am Vereinsleben aber setzt eine gewisse Unterordnung des einzelnen unter die höheren Gesichtspunkte eines sozialen Gebildes voraus, wirkt also günstig für die Entstehung des Staatsgefühls. Freilich darf der „Verein" oder das „Vereinchen" nicht das soziale Gebilde schlechthin sein, in diesem Falle ist dann der Vereinssinn dem Staatsgefühl hinderlich. Was die freie Vereinstätigkeit für die politische Erziehung unsres Volkes geleistet hat, ist nur anerkennenswert; wohl kein Staat hat ein so ausgedehntes nationales und politisches Vereinsleben.

Die Krieger- und Militärvereine halten trotz der vielen Anfeindungen von sozialdemokratischer Seite die nationale Form der Kultur hoch, sie zeigen zugleich, daß die für unsre gefährdete, nachbarnreiche Lage politisch so wichtige Militärfreude in unsrem Volksleben tiefgehende Wurzeln hat.

Unstreitig ist auch den Turnvereinen (etwa 700000 Turner in 6600 Vereinen) ein politisch-schulendes Moment nicht abzusprechen. Namentlich für die Willens- und Ge-

mütssphäre ist die Turnerei von höchster Bedeutung: Kräftigung des Willens, der Sinn für innere und äußere Disziplin, wärmere Anteilnahme an allen vaterländischen Angelegenheiten, Steigerung der Wehrhaftigkeit unsres Volkes usw. Leider ist es der Sozialdemokratie gelungen, die nationale Einheit der Turnvereine zu sprengen und das wertvolle Erziehungsmittel für weite Kreise unsres Volkes illusorisch zu machen dadurch, daß sie eigne Turnvereine ins Leben gerufen hat.

Unter den großen nationalen Vereinen sind es besonders vier: der Kolonialverein, der Flottenverein, der Allgemeine Deutsche Schulverein und der Ostmarkenverein, die einen fast sichtbaren Einfluß auf den Umschwung unsres politischen Denkens ausgeübt haben. Die Vorträge, die Vereinsabende, die Lichtbildervorführungen, die wissenschaftlichen Veröffentlichungen, die Korrespondenzen, die sonstigen Einrichtungen dieser Vereine wird der künftige Historiker des großen politischen Umdenkungsprozesses vom nationalen zum imperialistischen Staate in ihrer Wirkung nicht hoch genug einschätzen können.

Bei aller freudigen Anerkennung des Wertes dieser Vereine sind sie und bleiben sie immer nur Hilfs- und Unterstützungsfaktoren in der politischen Schulung der Massen. Was sie nicht geben können, was aber heute bitter not tut, das ist eine *systematische Durchdenkung* der *gesamten* inneren und äußeren politischen Lage des deutschen Vaterlandes. Ist diese durch die ernste Arbeit der Schule erreicht, so wird darum das Wirken der freien Vereine nicht überflüssig sein; im Gegenteil, sie befestigen, erweitern, erneuern die Arbeit der Schule.

Neben diesen großen patriotischen und nationalen Vereinen, die sich an irgend *eine* Seite des nationalen und staatlichen Denkens wenden, gibt es aber auch Vereine, die jene systematische politische Erziehung, die wir der Schule zuschreiben, von sich aus übernehmen wollen und zum Teil bereits übernehmen: die Parteiorganisationen. Im vorhergehenden Kapitel ist eingehend dargelegt worden, wie gefährlich es für den Staat ist, wenn die heranwachsende Jugend der Parteischulung und -erziehung ausgeliefert wird. Um so verwunderlicher ist es, daß der Entwurf der Regierung zum Reichsvereinsgesetz hier keinen Riegel vorschiebt. Die Regierung stellt sich in diesem Punkte auf den liberalen

Standpunkt: Die politische Erziehung ist eine Aufgabe der freien Vereinstätigkeit. Infolgedessen gibt sie die Jugendlichen frei für die Versammlungen und Vereine. Sie begründet dies damit, daß eine Kontrolle des Besuches der politischen Massenversammlungen gar nicht durchführbar sei, ferner daß die Jugendlichen in den politischen Versammlungen neben Schlechtem, Gehässigem, Verhetzendem auch Gutes, Edles, Versöhnendes hörten, daß also die schlechten Beeinflussungen kompensiert würden durch das Große und Wahre, was die Versammlungen oft brächten.

Diese Auffassung kann unter zwei Gesichtspunkten betrachtet werden: entweder die Regierung lebt wirklich in diesem pädagogisch wie politisch von wenig Sachkenntnis zeugenden liberalem Stimmungsrosenrot, oder — was wahrscheinlicher ist — die „Jugendlichen" sind eine Konzession an die innerpolitische Lage: eine liberale Abschlagszahlung in der Blockpolitik. Wie dem nun auch sei: die Koalitionsfreiheit liefert unter unsern jetzigen Verhältnissen den weitaus größten Teil unsrer Jugend der sozialdemokratischen Weltanschauung aus. Wer die sozialdemokratischen Bildungsorganisationen nur einigermaßen kennt, wird das bestätigen. Wenn man entgegnet, daß dies bis jetzt auch schon der Fall gewesen sei, so ist zu entgegnen: Mag wohl sein, aber man war sich in sozialdemokratischen Kreisen des Ungesetzmäßigen wohl bewußt und hütete sich deshalb. Jetzt aber brauchen sich die Agitatoren gar keinen Zwang mehr aufzulegen. Dazu kommt: Alle die angeführten Gründe treffen durchaus nicht zu für die ländliche Jugend. Hier kennt man sehr wohl die „Jugendlichen". Der ganze Entwurf ist zu einseitig großstädtisch und zu formal juristisch gedacht. Für das platte Land, für unsre landwirtschaftliche Bevölkerung, und zwar nicht etwa für die Großgrundbesitzer, auch für den mittleren und kleinen Gutsbesitz, ferner auch für die Träger der geistigen Autorität auf dem Lande, die Kirche und die Schule, bedeutet der Entwurf die schwersten inneren Schädigungen. An einem konkreten Einzelfalle ist dies vom Verfasser vor kurzem in dem „Grenzboten" näher dargelegt worden[1]).

[1]) 1908 Nr. 1, S. 8 ff. Der Abdruck des Artikels in fast allen führenden Zeitungen mit landwirtschaftlichem Leserkreis (Norddeutsche Allg. Zeitung, Schlesische Zeitung, Kreuzzeitung, Post, Deutsche Tageszeitung und fast die gesamte östliche Provinzpresse) zeigt, wie schwerwiegend diese ganze Frage für die gesamte ländliche Bevölkerung ist.

Es ist daher durchaus verständlich, wenn sich sowohl Konservative wie Freikonservative um eine Altersgrenze bemühen; erstere wünschen das 20., letztere das 18. Lebensjahr als Zulassungsbedingung festgesetzt zu sehen. Wohl fällt ein Teil der Bedenken gegen die Vereinsbeteiligung der Jugendlichen, wenn man sich entschlösse, die obligatorische Fortbildungsschule auf alle Teile der preußischen Monarchie auszudehnen. Und doch bleibt immer noch die gefährliche Lücke vom 17. Lebensjahre bis zum Eintritt in das Heer. Diese Jahre sind die entscheidendsten, sie aber sind heute aller Autorität bar. Gerade die Tatsache, daß die Schweiz jetzt sich sorgfältig müht, diese autoritätslose Lücke durch eine besonders geregelte „Bürgerschule" auszufüllen; daß sie ferner eine engere Verbindung zwischen Heer und Schule sucht, sollte uns zu denken geben. Führende deutsche Offiziere, etwa Generaloberst Graf von Häseler, und weitausschauende deutsche Schulmänner, so Dr. Kerschensteiner, haben scharf auf diesen Mangel unsrer Heeres- und Schulorganisation hingewiesen[1]).

Hoffen wir, daß aus den gemeinsamen Arbeiten von Volksvertretung und Regierung ein Vereinsgesetz hervorgehe, das unsre Jugend — unsre politische Zukunft — vor jeder parteipolitischen Bearbeitung und somit vor dem sozialdemokratischen Terror sicherstellt.

Sechstes Kapitel.

Die Versuche der politischen Unterweisung durch die Schule.

Das, was wir brauchen, eine planmäßige Durchdenkung der politischen Welt, das also können uns weder Presse noch freie Vereinstätigkeit bringen. Diese kann uns nur der Staat durch seinen Beauftragten, die Schule, geben. Somit ist die Frage in dem Brennpunkte des Interesses gerückt: Wie hat sich bisher der Staat einer- und die Schule andererseits zu dem Gedanken der politischen Bildung gestellt?

Freilich, diese Frage ist leichter aufgeworfen als be-

[1]) v. Schenckendorff-Lorenz, „Wehrkraft durch Erziehung." 2. Aufl., Leipzig 1905, S. 84—86 und S. 241—257.

antwortet. Die Gründe liegen in der eigenartigen Struktur der Pädagogik als Wissenschaft. Ihrer ganzen Vergangenheit nach ist sie die jüngste Tochter der töchterreichen Mutter aller Wissenschaften, der Theologie; heute noch gilt die Pädagogik an manchen Universitäten als Teilgebiet der praktischen Theologie. Die ersten Bearbeiter der Geschichte der Pädagogik waren Theologen, günstigenfalls Philosophen. Für diese aber war die erwähnte Fragstellung so gut wie nicht vorhanden. Deshalb findet man in den üblichen Darstellungen der Geschichte der Pädagogik für das oben bezeichnete Thema fast keine Ausbeute, man muß deshalb zu den Quellen selbst herabsteigen. Aus dem Grunde kann diese Darlegung durchaus nicht Anspruch auf Vollständigkeit machen, sie will nur als Stoffsammlung gewertet werden, als Bausteine für eine künftige Darstellung der Pädagagik, die diese bewußt und überzeugt, ansieht als Teil der Verwaltungslehre, als Teil der Lehre vom Staate. Diese Auffassung ist freilich bei den Fachpädagogen heute nur sehr vereinzelt vertreten, häufiger noch findet man sie bei Verwaltungsrechtslehren, der klassische Name ist hier Lorenz von Stein[1]). Die Verwaltungsrechtslehrer aber haben mit der systematischen Einordnung des Schulwesens in die Verwaltung noch viel zu viel zu tun, als daß sie historisch diese Auffassung untersuchen könnten.

Wenn man den Gang der Erziehungsgeschichte überschaut, ergibt sich, daß die Forderung der Jugenderziehung für den Staat eine uralte Menschheitsforderung ist. Zu allen Zeiten wird ihr das Wort geredet, nur ein Unterschied im Grade ist vorhanden. Besondere Berücksichtigung des Staatsgedankens in der Jugenderziehung finden wir aber in zwei Epochen: im antiken Staate und im Wohlfahrtsstaate des 18. Jahrhunderts.

Der antike Staat, sowohl die *πολις*, wie das *imperium*, waren eigentlich die antike Lebensäußerung schlechthin. Kein Wunder daher, daß er sich auch den Erziehungsgedanken, dessen Pflege auf primitiven Kulturstufen lediglich der Familie anvertraut ist, dienstbar zu machen wußte. Die Größe, die Hoheit, die alles überragende Bedeutung des Staatsgedankens wurde dem griechischen Knaben teils durch die Poesie, teils durch die Philosophie, teils durch die Rhetorik

[1]) S. die Arbeit Dr. Johannes Kretzschmars: „Die Volksschule im System des Staatsrechts". Preuß. Jahrb. 1907. Bd. 128,1.

nahegebracht. Die Schilderung des jonischen Idealstaates in der Phäakenepisode der Odyssee, die Bemühungen eines Plato und Aristoteles in ihren „Politiken" um das Wesen des Staates, Persönlichkeiten wie etwa Isokrates, Demosthenes sind Beweise dafür.

Noch stärker stand der junge Römer unter der Wucht des Staatsgedankens. So berichtet uns Cicero (de orat. I, 44, de leg. I, 5), daß der römische Knabe die Zwölftafelgesetze stets auswendig wissen mußte. Nach Cicero sollen die Kinder auferzogen werden, „daß sie dem Staate nützen können; deshalb aber muß man sie in der Weise des Staates und den Einrichtungen der Vorfahren unterrichten" (Verr. III, 69). Mit dem 17. Jahre wurden die jungen Römer in die Umgebung vornehmer Magistratsbeamten gebracht, damit sie Einblick in die Einzelheiten der Verwaltung bekamen; dann besuchte ihr Lehrer mit ihnen die Sitzungen des Senats, zuletzt endlich die Volksversammlungen — offenbar ein wohlüberlegter Studiengang.

Für das Christentum und die Augustinische *civitas Dei* war die Notwendigkeit einer Erziehung zum politischen Denken nicht gegeben. Die Priester sind Funktionäre des Staates, des *executor legis divinae*. Des mittelalterlichen Unterrichtes erstes und letztes Ziel aber war, gemäß der mittelalterlichen Weltauffassung, für das Jenseits vorzubereiten.

Die Forderung, bei der Jugenderziehung den Staatsgedanken zu berücksichtigen, tritt in dem Augenblicke auf, wo die geistlichen Staatsbeamten versagen, wo der Staat rein weltliche, römisch-rechtlich geschulte Beamte braucht; mit dem Aufkommen des absoluten Fürstenstaates, des deutschen Landesfürstentums. Der Stützpunkt der souveränen Vollgewalt war das stehende Heer. Für dieses die Mittel aufzubringen, galt es, die Finanzverwaltung zentral zu organisieren und weiter auszubauen. Hierfür aber reichte die theologisch-philologische Schulung der Staatsbeamten des 16. Jahrhunderts nicht mehr aus, die Handhabung eines so zusammengesetzten Gebildes wie die neugeschaffene Steuerverwaltung, sowie die Rechtsprechung nach römischem Recht erforderte eine Beamtenschaft mit politisch-juristischer Schulung und somit politischen Unterricht. Seckendorf und Pufendorf werden die Begründer der modernen deutschen Staatswissenschaft. Man forderte von einem Politiker, „daß

er Jurist sei und *Orator*, sonderlich aber zugleich die Geographie, Genealogie, neue Historie und Heraldik, welche man politische *studia* nennet, verstehe".

In den Ritterakademien schuf sich der moderne Staat die ersten Pflanzschulen für die künftigen rein weltlichen Verwaltungsbeamten; aber auch in den Gelehrtenschulen verlangten die Schulordnungen, „daß sie (die Schüler) die Zeitungen verstehen und andre im Reich vorfallende Sachen, und darüber ein gesundes Urteil geben können".

Die politischen Unterweisungen wurden zunächst nur gewünscht aus Rücksicht auf die künftigen Beamten, im 18. Jahrhundert aber erweiterte man die Forderung für alle Kreise, nicht nur für die Regierenden, auch für die Regierten. Psychologisch erklärt diese Forderung die unbedingte Prärogative des Intellekts in der Aufklärungsphilosophie: Man muß den Menschen nur aufklären über das Zweckmäßige einer (politischen) Handlung und der vom Verstand geleitete Wille tut, was man wünscht. Dieses Gefühl von Menschenrecht, Menschengröße und Menschenglück zeitigte auf staatstheoretischem Gebiet die Lehre vom Wohlfahrtsstaate: „Die Totalität der Glückseligkeit aller Glieder ist die Glückseligkeit des Staates," lehrte Lessing.

Die Gesetze wurden zu „Beglückungsregeln", man forderte „persuasive" Gesetze. Der klassische Vertreter ist der preußische Staatsminister Freiherr von Zedlitz, der Kultusminister Friedrichs des Großen. Berühmt sind seine beiden Akademiereden: „*Est-il possible et serait-il utile d'enseigner ou d'inspirer le patriotisme dans les écoles d'État monarchique?*" und „*Considérations sur l'état présent des écoles publiques et sur la possibilité de les rendre plus analogues et plus utiles à la vie civile?*" In der letzten Rede stellt er einen vollständigen Lehrplan für den politischen Unterricht auf. In den Landschulen versuchte Herzog Ernst von Gotha durch seinen „Kurtzen Unterricht von natürlichen Dingen" (1657) sowie durch eine Zusammenstellung der Landesgesetze zu Unterrichtszwecken die elementare politische Unterweisung einzuführen.

Auf seinen Spuren wandeln Eberhard von Rochow, sowie die politischen Katechismen des 18. Jahrhunderts, deren bekanntester der „Speyersche" ist. In den Bürgerschulen führte der Gedanke, politische Belehrung einzuführen, zur Gründung der Real-, Handels- und Gewerbeschulen, in den

Gelehrtenschulen huldigte man dem Zeitgeiste durch die „Zeitungsstunde"[1]).

Außerordentlich fruchtbar für den Gedanken der politischen Erziehung ist die Zeit um die Jahrhundertwende von 1800 gewesen. Offenbar stehen die pädagogischen Schriftsteller unter dem gewaltigen Eindruck der französischen Revolution. Es mutet uns fast an, als sei es pädagogische Literatur aus unsern Tagen; alle modernen Begründungen und Einwände begegnen uns bereits hier. Aus der Flut seien nur drei Namen genannt: Stephani, Voß und Rade.

Heinrich Stephani fordert in seinem „Grundriß der Staatserziehungswissenschaft" (Leipzig-Weisenfels 1797) neben der Erziehung des Menschen zum Menschen eine gesonderte staatsbürgerliche Erziehung: rechtlichen, ökonomischen, politischen, historischen und statistischen Unterricht (S. 65). Dieser Gedanke verliert aber durch die uns oberflächlich anmutende Begründung sehr viel von Gewicht: den rechtlichen Unterricht fordert er mit der bekannten naturrechtlichen Begründung: Jedem sind die allgemein-menschlichen Rechte und Verbindlichkeiten mitzuteilen, für die ökonomische Erziehung macht er geltend: „Jeder soll lernen, einer Familie vorzustehen", für die politische: „Der Mensch soll lernen, warum er in einem engeren gesellschaftlichen Vereine leben soll" usw.

Wesentlich sorgfältiger erörtert den Gedanken Daniel Christian Voß. Er hat verschiedene Schriften ähnlichen Inhalts verfaßt, am ausführlichsten finden wir seine Ideen im „Versuch über die Erziehung für den Staat" (Halle 1799), der Friedrich Wilhelm III. gewidmet ist. Voß warnt vor den Gefahren des politischen Kannengießerns, fordert aber trotzdem gesonderten politischen Unterricht, aus Rücksicht auf die Vermehrung der Industrie, wie die Ruhe und Sicherheit des Staates. Dieser „Unterricht in Staatsbürgerkenntnissen" soll für alle Schulen verbindlich sein. Er schlägt vor, mit Geographie zu beginnen, daran sollen sich schließen „statistische Notizen", sowie die jüngste Geschichte der gegenwärtigen Staaten, mit besonderer Berück-

---

[1]) Näheres hierüber des Verfassers Aufsatz (Preußische Jahrbücher 1905. Oktoberheft:) „Die Versuche einer politischen Unterweisung in den deutschen Schulen des 17. und 18. Jahrhunderts." Vergl. hierzu die Besprechung von Alfred Heubaum („Mitteilungen der Gesellschaft für Deutsche Erziehung und Schulgeschichte" XVI, 2, 1906, S. 7).

sichtigung des Heimatstaates; ferner will er an der Hand der bisher behandelten Beispiele erörtern: Wesen, Bestimmung und Verhältnisse der Staaten; den Schluß endlich soll bilden die „politischen Pflichten, die Lehre von der Notwendigkeit der Staaten". Der Plan zeugt von Sachkenntnis und Erfahrung. Bei ihm finden wir Hinweise auf englische Verhältnisse, auf die hohe politische Bedeutung der Zeitungen (S. 267), die ganz modern anmuten.

Gegenüber diesem tüchtigen pädagogischen Praktiker erörtert Carl August von Rade in seiner „Erziehung zum Staatsbürger" (Hof 1803) mehr die theoretische Seite der Frage. Kapitel VII trägt die charakteristische Überschrift: „Wie kann man jemanden zum Staatsbürger erziehen? Kapitel VIII: Vernachlässigung dieser Erziehung bisher, Kapitel IX: Notwendigkeit einer solchen Erziehung; Kapitel X: Fehler, vor denen man sich dabei zu hüten hat." Auch Rade warnt davor, „Staatsklügler" zu erziehen und zu frühe mit politischen Fragen zu beginnen, jedoch als Sohn des 18. Jahrhunderts teilt er den Glauben an die Allgewalt der Methode: einem halbwegs geschickten Lehrer sei es wohl möglich, alle diese Fehler zu vermeiden.

Die große napoleonische Durchrüttelung aller deutschen Verhältnisse hat die verheißungs- und zukunftsvollen Ansätze eines erwachenden politischen Sinnes zum großen Teil vernichtet, niemals freilich ganz ausgerottet. Was Staatstheorien und Pädagogik des 19. Jahrhunderts zu der Frage der politischen Erziehung beigesteuert haben, ist eigentlich ein Wiederaufleben von Ideen des 18. Jahrhunderts.

Zunächst versuchen Fichte und die Männer um ihn, die Herrlichkeit des Staatsgedankens der Jugend ins Herz zu drücken. Jedoch ist es weniger die Idee des Staates, als vielmehr die des Volkstums, der Nation. Das Schlagwort bleibt bis in die Tage der hereingebrochenen Restauration „nationale" Erziehung, nicht „politische", wenngleich die bekannten Töne des 18. Jahrhunderts immerhin mitklingen; namentlich, wenn die Kämpfer von Leipzig die Verfassungsfrage, die vielbewegte, anschnitten[1]).

Die aufkommende Romantik und die mit ihr verbundene Staatstheorie der Restauration knüpfte in Erziehungsfragen

[1]) Carl Baumgarten-Crusius; „Reden über Vaterland, Freiheit, deutsche Bildung und das Kreuz." Leipzig und Altenburg 1815. — Theudobach, „Über Vaterlandsliebe und Verfassungswert." Berlin 1815.

wieder an die mittelalterlich-feudalen Verhältnisse an und konnte infolgedessen für unsre Frage wenig oder nichts beisteuern. Im Gegensatz zur herrschenden Staats- und Schulauffassung hat der Liberalismus die Traditionen eines politischen und nationalen Unterrichts treu gehegt und liebevoll gepflegt. Sobald der liberale Gedanke sein Haupt erhebt im 19. Jahrhundert, sofort taucht auch die Forderung des politischen Unterrichts auf, in der Julirevolution von 1831 und besonders in den Märztagen 1848. Namentlich ist es der Gedanke eines politischen Katechismus, ein uns bekanntes Requisit des 18. Jahrhunderts, der von Freund und Feind als Kampfmittel benutzt wird im Ringen um die Macht. Es liegt natürlich in dem Charakter dieser Arbeiten, daß man eine ruhige, sachlich abwägende, kühl prüfende Betrachtungsweise, die in erster Linie unter staatlichem Gesichtswinkel die Forderung stellt, vergeblich in diesen parteipolitischen Flugschriften sucht. Schon die Titel zeigen den Parteistandpunkt: „Politischer Katechismus für das freie deutsche Volk" (3 Hefte, Braunschweig 1848) und (von Ambach) „Der junge Staatsbürger" oder: „Wie wird man ein braver Untertan". Den Söhnen Österreichs zum bessern Verständnis des kaiserlichen Wahlspruches *Viribus unitis* gewidmet". (Wien 1857.)

Wer die „Leiden und Freuden eines Schulmeisters" (II, 411) gelesen hat, entsinnt sich der ergötzlichen Schilderung, die Jeremias Gotthelf von einer solchen Stunde „Verfassungslehre" gibt, und Palmer erzählt spottend, wie ein junger, nachher zu den Freischaren gelaufener Lehrer lebhaft für diesen Unterricht eingetreten sei, obgleich er auf Befragen Palmers nicht imstande gewesen sei, auch nur für eine Stunde ausreichenden Stoff aufzubringen. (Schmid, Enzyklopädie VI, 108.) Der bekannte hessische Schulmann Hermann Schiller berichtet aus seinen Jugendjahren, Ende der 40er Jahre, daß in den verschiedensten Klassenzimmern des Gymnasiums ein Abdruck der Haupttatsachen des Verfassungsediktes angeschlagen war und so den Schülern zur Kenntnis gebracht wurde (Ztschr. f. Gymnasialwesen 1888, 402).

Während die beiden Sturmesjahre 1831 und 1848 mit ihrer Flut von Parteischriften den Gedanken der politischen Erziehung in Deutschland so gut wie nicht gefördert haben, hat die demokratische Bewegung der 30er und 40er Jahre

für unsere Nachbarländer, die Schweiz und Frankreich, einige Jahrzehnte später die obligatorische Einfügung des staatsbürgerlichen Unterrichts in den Lehrplan des niederen und mittleren Schulwesens gebracht.

Zum dritten Mal drängt sich der Gedanke der politischen Volkserziehung an das Licht der öffentlichen Meinung, in den zukunftsschwangeren Tagen zwischen Königgrätz und Versailles. Die ultraliberale Forderung, das allgemeine Wahlrecht, hatte Bismarck dem deutschen Volke als nationale Morgengabe gereicht. Was Wunder, wenn sofort wieder der alte Herzensgedanke der Liberalen nach Gestaltung rang! Wieder ist es die Form des politischen Katechismus. Wilhelm Heinrich Riehl (Freie Vorträge S. 358, Stuttgart 1873) hielt damals im „Chemischen Laboratorium" zu München seine bekannte Rede gegen „Verfassungsurkunde und Volkskatechismus": „Nicht auf der Schulbank wird und kann das Volk seine eignen Staatseinrichtungen kennen lernen ... Ich glaube nicht, daß irgend wann einmal das ganze Volk staatsgelehrt wird, Mann für Mann, reif für ein Examen auch nur über die eigne Staatsform und Verfassung." Scharf lehnt also Riehl, der mit seinem ganzen Denken in der romantischen Restauration wurzelte und offenbar politische Bildung verwechselt mit examinierbarem Wissen, die liberale Forderung ab. Ihm trat gegenüber ein andrer Süddeutscher; Rudolf von Ihering (Zweck im Recht I, 3, 558f.) hat als höchstes Ziel seines Lebens bis an das Ende seiner Tage vorgeschwebt, dem deutschen Volk einen politischen Katechismus, nach Art des Vorbildes von Justus Möser, zu schaffen — ein Wunsch, der freilich heute noch seiner Erfüllung harrt[1]). An anderer Stelle ist schon auf den Zusammenhang zwischen dem allgemeinen Wahlrecht und der Forderung hingewiesen worden. Friedrich Wilhelm Dörpfeld, der treffliche rheinische Pädagoge, forderte damals in seinem „Repetitorium des naturkundlichen und humanistischen Real-

[1]) Der Gedanke des politischen Katechismus ist in England noch durchaus lebendig. Die englischen Konservativen möchten bekanntlich gern aus dem Imperialismus im Sinne Chamberlains und Kiplings eine Art politische Religion machen. Der greise Earl of Meath hat deshalb angeregt den 24. Mai, den Geburtstag der Königin Vicktoria, in allen britischen Weltreichsgebieten zu feiern. 1906 ist nun der „Empire Day Catechisme" erschienen, der ebenfalls in diesem Sinne wirken soll. Er besteht aus 20 Fragen und Antworten.

unterrichts" (1871) ebenfalls eine elementare Gesellschaftskunde. Auf der Schulkonferenz, die 1872 unter Vorsitz des Kultusministers Dr. Falk tagte, erhob er dieselbe Forderung und begründet sie eingehend (s. Amtliche Protokolle, S. 27f.). Jedoch er blieb allein. In die „Allgemeinen Bestimmungen", die auf Grund dieser Vorbereitungen bearbeitet wurden, ist nichts davon übergegangen.

Die Freude am Reich, das stolze Gefühl, daß der Väter heißes Sehnen erfüllt sei, ließ das Geschlecht nach dem großen Kriege hoffnungsfreudig und zukunftssicher auf das Kommende schauen, wußte man sich doch geborgen unter Führung des anerkannt größten Staatsmannes. Was brauchte man da politische Bildung? Der Eine, der Große, der Gewaltige, er sorgte für alles!

Dies stolze Sicherheitsgefühl ließ schon erheblich nach im zweiten Jahrzehnt des neuen Reiches, namentlich im Hinblick auf das erschreckende Anwachsen der Sozialdemokratie. Als die sozialdemokratischen Wellen das Reichsgebäude zu überfluten drohten, da rief man dann wieder nach der Hilfe der Schule. Zuvor aber versuchte man es, entsprechend preußischer Tradition, mit polizeilichen Mitteln, mit dem „Gesetz gegen die gemeingefährlichen Bestrebungen der Sozialdemokratie". Diese Methode, die Sozialdemokratie durch Gewalt zu unterdrücken, erwies sich aber bald als erfolglos. Ja, die Zahl der sozialdemokratischen Abgeordneten stieg, vielleicht gerade infolge des Sozialistengesetzes, unerhört, deshalb entschloß sich die preußische Regierung zu einem Mittel, das bei der preußischen Bureaukratie nicht sonderlich beliebt ist: als ultima ratio ging man die Schule um Hilfe an. Der in Preußen so beliebte Gensdarm hatte versagt, war abgetreten, jetzt Schulmeister vor! Die Auffassung, von Staats wegen durch die Mittel der Bureaukratie in den innern Schulbetrieb, sogar in den Lehrplan, einzugreifen, hat für den Kenner der preußischen Schulgeschichte nichts verwunderliches: die Schule ist *instrumentum dominationis* in Preußen gewesen von den Tagen Friedrich Wilhelms I. bis herab zum polnischen Schulkinderstreik von gestern.

Unstreitig ist neben diesem offiziellen Grunde, den der Allerhöchste Erlaß vom 1. Mai 1889 angibt, „Ausbreitung sozialistischer und kommunistischer Ideen", ausschlaggebend gewesen die persönliche Initiative des jungen Kaisers. Wilhelm II., diese Inkarnation der Moderne, dazu ein

Mann mit den hochfliegendsten und idealsten Plänen, war von der Reformbedüftigkeit des höheren Schulwesens, insbesondere des Geschichtsunterrichts, aus tiefstem Herzensgrunde überzeugt. Hatte er doch infolge der freiheitlichen Anschauungen seines Vaters den üblichen Schulweg selbst durchlaufen und kannte infolgedessen die höheren Schulen genau. Was Wunder, wenn er versuchte, dem Schulwesen etwas von seines Geistes Wehen einzuhauchen. Unstreitig liegen in den kaiserlichen Forderungen an den Geschichtsunterricht viele zukunftsweisende Sprossen und Keime. Nach echter Zollernart erkennt der Kaiser scharf das, was kommen wird und muß. Freilich ist bei seiner merkwürdigen Doppelnatur: intellektuell ein ausgeprägter Mann der modernen Zeit, gemütlich aber durchaus ein Romantiker, jenes Pfadweisende umrankt mit mystischem Triebwerk, vor allem mit einer fast an Ahnenkult streifenden Verehrung für seine Hausgeschichte, eine Verehrung, die für ihn ja menschlich begreiflich sein mochte, aber die durchaus ungeeignet war, patriotische Werbekraft in vaterlandslosen Massen auszuüben. Verbunden hiermit ist jener absolutistische Zug, der glaubt, ein paar Verordnungen an „die Lehrpersonen" genügen, um die sozialistischen Irrlehren aus der Welt zu schaffen. Zur Illustration dieser Züge sei dieses interessante Aktenstück hier zum Teil wörtlich angeführt:

> „Schon längere Zeit hat Mich der Gedanke beschäftigt, die Schule in ihren einzelnen Abstufungen nutzbar zu machen, um der Ausbreitung sozialistischer und kommunistischer Ideen entgegenzuwirken. In erster Linie wird die Schule durch Pflege der Gottesfurcht und der Liebe zum Vaterlande die Grundlage für eine gesunde Auffassung auch der staatlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse zu legen haben. Aber Ich kann Mich der Erkenntnis nicht verschließen, daß in einer Zeit, in welcher die sozialdemokratischen Irrtümer und Entstellungen mit vermehrtem Eifer verbreitet werden, die Schule zur Förderung der Erkenntnis dessen, was wahr, was wirklich und was in der Welt möglich ist, erhöhte Anstrengungen zu machen hat. Sie muß bestrebt sein, schon der Jugend die Überzeugung zu verschaffen, daß die Lehren der Sozialdemokratie nicht nur den göttlichen Geboten und der christlichen Sittenlehre widersprechen, sondern in der Wirklichkeit un-

ausführbar und in ihren Konsequenzen dem einzelnen und dem ganzen gleich verderblich sind. Sie muß die neue und neueste Zeitgeschichte mehr als bisher in den Kreis der Unterrichtsgegenstände ziehen und nachweisen, daß die Staatsgewalt allein dem einzelnen seine Familie, seine Freiheit, seine Rechte schützen kann, und der Jugend zum Bewußtsein bringen, wie Preußens Könige bemüht gewesen sind, in fortschreitender Entwicklung die Lebensbedingungen der Arbeiter zu heben, von den gesetzlichen Reformen Friedrichs des Großen und von der Aufhebung der Leibeigenschaft an bis heute. Sie muß ferner durch statistische Tatsachen nachweisen, wie wesentlich und wie konstant in diesem Jahrhundert die Lohn- und Lebensverhältnisse der arbeitenden Klassen unter diesem monarchischen Schutze sich verbessert haben.

Die vaterländische Geschichte wird insonderheit auch die Geschichte unserer sozialen und wirtschaftlichen Gesetzgebung und Entwicklung seit dem Beginne dieses Jahrhunderts bis zur gegenwärtigen sozialpolitischen Gesetzgebung zu behandeln haben, um zu zeigen, wie die Monarchen Preußens es von jeher als ihre besondere Aufgabe betrachtet haben, der auf die Arbeit ihrer Hände angewiesenen Bevölkerung den landesväterlichen Schutz angedeihen zu lassen und ihr leibliches und geistiges Wohl zu heben, und wie auch in Zukunft die Arbeiter Gerechtigkeit und Sicherheit ihres Erwerbes nur unter dem Schutze und der Fürsorge des Königs an der Spitze eines geordneten Staates zu erwarten haben. Insbesondere vom Standpunkte der Nützlichkeit, durch Darlegung einschlagender praktischer Verhältnisse wird schon der Jugend klar gemacht werden können, daß ein geordnetes Staatswesen mit einer sicheren monarchischen Leitung die unerläßliche Vorbedingung für den Schutz und das Gedeihen des einzelnen in seiner rechtlichen und wirtschaftlichen Existenz ist, daß dagegen die Lehren der Sozialdemokratie praktisch nicht ausführbar sind, und wenn sie es wären, die Freiheit des einzelnen bis in seine Häuslichkeit hinein einem unerträglichen Zwang unterworfen würde. Die angeblichen Ideale der Sozialisten sind durch deren eigene Erklärung hinreichend gekennzeichnet, um

den Gefühlen und dem praktischen Sinne auch der Jugend als abschreckend geschildert werden zu können.

Ich verkenne nicht, welche Schwierigkeiten der Durchführung dieser Aufgabe sich entgegenstellen werden, und daß es einer längeren Erfahrung bedarf, um überall das Richtige zu treffen. Aber diese Bedenken dürfen nicht abhalten, mit Ernst und Ausdauer der Durchführung eines Zieles näher zu treten, dessen Verwirklichung nach Meiner Überzeugung für das Wohl des Vaterlandes von hervorragender Bedeutung ist."

Aus dem hierdurch veranlaßten Erlaß des Staatsministeriums vom 27. Juli 1889 ist als wichtig hervorzuheben: Für die Lehrerseminare wird eine besondere Unterweisung der Zöglinge in den elementaren Grundsätzen der Volkswirtschaft eingeführt. Der im Sinne des kaiserlichen Erlasses von dei Regierung ausgewählte Stoff zur Bekämpfung der Sozialdemokratie und zur Hervorhebung des sozialen Wirkens der Hohenzollern wird als „Ergänzungen zum Seminarlesebuch" zusammengestellt. Der Geschichtsunterricht ist an allen Schulen bis zum Regierungsantritt Wilhelms II. zu führen. Die Entwicklung unserer sozialen und wirtschaftlichen Verhältnisse, insbesondere vom Beginn dieses Jahrhunderts bis zur gegenwärtigen sozialpolitischen Gesetzgebung („Alters- und Invalidenversorgung 1889") darzustellen. In der ersten Klasse der Vollanstalten ist diese Unterweisung ausführlicher zu gestalten. Die Belehrung über die Verderblichkeit der Sozialdemokratie hat hierbei, ohne in eine nähere Erörterung der sozialistischen Theorien einzutreten, an der Hand des gesunden Menschenverstandes zu erfolgen. Die Unmöglichkeit der sozialdemokratischen Bestrebungen ist an den positiven Zielen der Sozialdemokratie nachzuweisen und für jugendliche Gemüter faßlich zu gestalten. (S. Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts. Amtliche Ausgabe. Berlin 1891. Wilhelm Hertz S. 3—15.)

Wie stellte sich die Lehrerschaft zu den Initiativen des Kaisers? Manches kann man aus den „Verhandlungen der Direktorenversammlungen in den Provinzen des Königreichs Preußen" aus dem Jahre 1893 ersehen, vor allem aus den der Provinzen Ost- und Westpreußen (13) und der Rheinprovinz (5). Da es amtliche Berichte sind, muß man mehr zwischen den Zeilen lesen.

Nur wenige sind es, die der kaiserlichen Kabinettsordre freudig zustimmen, die jene zukunftsvollen Gesichtspunkte klar erkennen, im allgemeinen herrscht „frostige Korrektheit" durchaus vor. Unter den Hochschullehrern traten zwei Männer warm für die kaiserlichen Ideen ein: Felix Stoerck in Greifwald und Adolf Exner in Wien. Beide sind Juristen, beiden ist es durch ihren Beruf nahegelegt, die Gedanken einer staatsbürgerlichen Pädagogik, die Elemente einer politischen Belehrung leichter herauszufinden. Unter den Lehrern an höheren Schulen hat einer vor allem die Tragweite erkannt: der Direktor des Gymnasiums zu Marienburg, Dr. Martens: Es liegt in seinen Kämpfen in der Direktorenversammlung zu Memel, sowie auf dem Historikertage zu München etwas Heldenhaftes: der uralte Kampf des Weiterschauenden gegen die Beharrung der Menge. Auch rein menschlich schmückt seine Person ein Hauch des Tragischen: Kaum heimgekehrt von dem Leipziger Historikertage, auf dem sich die Lage gegenüber der Münchner Tagung in seinem Sinn wesentlich geklärt hatte, ereilt der Tod den kampfesfreudigen, hoffnungsstarken Mann.

Martens bezeichnet als Aufgabe des Geschichtsunterrichts, „das Staatsbewußtsein als die allbeherrschende verantwortungsvolle Pflicht gegen den Staat zu lehren und zum unverlierbaren Besitztum des einzelnen zu machen" (S. 112 a. a. O.). Die allgemeine Aufgabe des Geschichtsunterrichts hat sich in zwei Richtungen zu erfüllen: „in der des Verstandes als der intellektuellen Ausrüstung mit der zur Erzielung und Erhaltung des Staatsbewußtseins nötigen historischen Kenntnissen und der Fähigkeit, sie nach diesem Ziel hin zu gebrauchen (historischer Sinn), in der des Herzens und der Gesinnung als Erzeugung der Kraft und Bereitwilligkeit im Sinne der gewonnenen Erkenntnis zu handeln (politischer Sinn)".

Martens hatte mit seiner Auffassung weder unter seinen Kollegen zu Memel, noch bei den historischen Fachleuten zu München Glück. Schon der offizielle Gegenbericht des Direktors Gruchot-Braunsberg zeigt, daß man nicht gesonnen war, Martens hohem Gedankenflug zu folgen. Vor allem lehnte der Gegenberichterstatter die Martensche Zielsetzung: Staatsbewußtsein als staatliches Verantwortungsgefühl, glatt ab, und zwar mit den bekannten Gründen des Herkommens. Gruchots Thesen lauten: 1. der Geschichtsunterricht will den

geschichtlichen Sinn entwickeln, d. h. das geschichtliche Werden als Betätigung des menschlichen Strebens erkennen zu lassen, so das Interesse für die Weiterentwicklung zu wecken und den Maßstab für das eigne Handeln zu vermitteln; 2. der Geschichtsunterricht hat das Staatsbewußtsein auf die Überzeugung zu gründen, daß die Entwicklung der Menschheit möglich gewesen ist in der staatlichen Ordnung und daß die Tätigkeit der einzelnen nur innerhalb dieser Schranken fruchtbar werden kann. Seine Thesen sind uneinheitlich, verwaschene Konzessionsthesen. Noch hält er in der zweiten These an dem Staatsbewußtsein als einem Ziele des Geschichtsunterrichts fest, jedoch die Versammlung streicht auch diesen wichtigsten Begriff, trotzdem sowohl Martens wie Gruchot für ihn mit aller Energie kämpfen; man setzt die altgewohnte, in dem Zusammenhange ganz unpassende Wendung „Vaterlandsliebe" ein. (S. 385 a. a. O.)

Bewegter, stürmischer, temperamentvoller als auf der amtlichen Memeler Direktorenversammlung wurde über die Frage verhandelt auf dem 1. Historikertage am 5.—7. April 1893 zu München[1]). Inhaltlich war jedoch das Resultat dasselbe: Glatte Ablehnung jedes Versuches einer politischen Unterweisung.

Als Frage hatte man gestellt: Inwieweit hat der Geschichtsunterricht zu dienen als Verbreitung zur Teilnahme an den Aufgaben, welche das öffentliche Leben der Gegenwart an jeden Gebildeten stellt? Wie ist demgemäß der Geschichtsunterricht zu erteilen? Als Hauptreferent für diesen Punkt der Tagesordnung hatte man eben Direktor Dr. Martens bestellt, sein Referat für die Memeler Direktorenversammlung war als Sonderabdruck jedem Teilnehmer zugänglich gemacht worden, den Gegenbericht erstatteten die beiden Universitätsprofessoren Dr. Dove und Dr. Kaufmann.

Sogleich zu Beginn der Verhandlungen brach der lebhafteste Kampf der gegensätzlichen Meinungen aus. Wenn

[1]) Aus der reichen Literatur über den 1. Historikertag sei hervorgehoben: „Bericht über die 1. Versammlung deutscher Historiker." Im Auftrage des Münchner Lokalausschusses von Prof. Dr. Lossen, München, Rieger, 33 S. — Prof. Dr. Kaufmann: Hum. Gym., 1893, III 51—58. — Dr. A. Baldamus, „Leipziger Zeitung" 44, wissenschaftliche Beilage 44 (1893). — Ottokar Lorenz, „Grenzboten" 52, II 356—363. — Quidde, „Zeitschrift für Geschichtswissenschaft" 425 ff. (1893) 9.

man heute die erregten Debatten liest, so kann man sich des Eindruckes nicht erwehren: man will frondieren. Es lag dies in der Stimmung der ersten 90er Jahre. Frondieren wollen die Süddeutschen gegen die unbeliebte Person des Kaisers, der damals schwer an dem allgemeinen Odium der Absetzung Bismarcks trug, frondieren wollen die alten Burschenschafter und Freiheitsmänner von 1848 gegen die angeblichen Versuche absolutistischer Umtriebe, frondieren wollen die Lehrer aller Schulen, vor allem die der Universitäten und Gymnasien, gegen den angeblichen schulbureaukratischen Vorstoß, die Freiheit des Unterrichts anzutasten und die Lehrer zu „Gesinnungssklaven" zu machen; frondieren wollen die Alten, die Philologen, gegen die Modernisierung des Gymnasiums. Also eine Welt von Gefühlen und Stimmungen, die an sich mit dem Thema nicht das geringste zu tun haben, war in Bewegung geraten, ein Unstern schien über der Versammlung zu walten. Das Ergebnis war fast negativ. In einzelnen Punkten hörte man jedoch auch positive Vorschläge. Während die Radikalen alle politische Belehrung aus dem Geschichtsunterricht überhaupt verbannt wissen wollten, wünschte der weitschauende Kaufmann diese in einem besonderen Fache, der Bürgerkunde, erteilt; einzelne Süddeutsche, besonders Schweizer, unterstützten ihn hierin. In der Mitte stand Martens und ein kleines Häuflein, die den Unterricht in der neueren Geschichte, fortgeführt bis zur Gegenwart, der politischen Unterweisung dienstbar machen wollten.

Infolge der allgemeinen Erregung und Unklarheit setzte man die Beschlußfassung aus. Auf der folgenden Tagung in Leipzig ist die ganze Angelegenheit diplomatisch umgangen worden.

Die Behandlung der Frage in der pädagogischen und historischen Literatur (zusammengestellt von Dr. Neubauer bei Rein, Enzykl. Handb. der Pädagogik VI, 849) zeigt dieselbe Unklarheit. Eine stattliche Reihe bedeutender pädagogischer Namen (Schiller, Biedermann) erklären einen besonderen Unterricht weder für notwendig, noch wünschenswert. Trotzdem erschien eine wahre Hochflut von Bürgerkunden. Des Kaisers Gedanke schien in der Lehrerwelt wie ein Kommandowort gewirkt zu haben. Die überwiegende Anzahl erwies sich freilich als zu wenig flugkräftig für das hohe Ziel. Die Befähigung ihrer Verfasser für die

schwierige Aufgabe, vor allem die genauere Kenntnis der rechtlichen und staatlichen Probleme, stand in den weitaus meisten Fällen in umgekehrtem Verhältnis zum guten Willen, zur Loyalität, sowie zur buchhändlerischen Spekulationsgabe der Verfasser.

So sehr man bedauern muß, daß es damals nicht schon zu einem gesonderten politischen Unterricht gekommen ist, zu einer „staatsbürgerlichen Propädeutik", wie sie ursprünglich in des Kaisers Absicht gelegen hat, trotzdem muß man doch gestehen, daß die Zeit damals offenbar nicht reif hierfür war und daß es unter diesen Umständen doch gut war, den Gedanken fallen zu lassen. In einem Punkte ist immerhin ein erfreuliches Plus zu verzeichnen: der Geschichtsunterricht berücksichtigt seitdem bei der Stoffauswahl mehr als bislang die jüngste Vergangenheit und wird meistens fortgeführt bis zur Gegenwart; ferner beachtet man die wirtschaftliche und soziale Seite in der Geschichte mehr als bisher. Diese bleibenden Ergebnisse sind sicher nicht ohne Wirkung geblieben für die Erziehung unsres Volkes zum politischen Denken.

Aus der jüngsten Vergangenheit ist noch von einem Versuche in diesem Sinne zu berichten, es handelt sich um die kolonial-politische Erziehung.

Als Staatssekretär Dernburg es unternahm, das deutsche Volk durch öffentliche Ansprachen über die Lage unserer Kolonialpolitik aufzuklären, da warf er am 21. Januar 1907 in München die Frage auf: Wie es denn komme, daß Deutschland so wenig von seinen Kolonien wisse? Er selber antwortete: Es hat noch niemand ernsthafte Versuche gemacht, alle diese Dinge ins Klare zu stellen, und fuhr dann fort: „Und als ich mich weiter fragte: wer muß denn das tun? wer muß diesen Versuch machen? da habe ich mir die Antwort gegeben: das muß die Regierung tun, die für ihre Politik Verständnis sucht und ohne solches Verständnis ihre Politik nicht durchführen kann . . . Deshalb müssen wir eintreten in einen Kreuzzug der Erziehung zum kolonialen Verständnis." Nach seiner ganzen Art sind dies für Dernburg nicht nur Worte gewesen. Er selbst hat seine Person in diesem Kreuzzuge, in diesem Kampfe gegen kolonialpolitische Interesselosigkeit in die vorderste Reihe gestellt. Offenbar hat er sich auch des offiziellen preußischen Schulapparates zu versichern gewußt. Die preußischen Schul-

behörden haben ersichtlich die Erfahrungen von 1890 sich zunutze gemacht. Das Thema „Erziehung zum kolonialen Verständnis" wurde als Beratungsgegenstand für die amtlichen Lehrerkonferenzen ausgegeben, man stellte zur Ergänzung der üblichen Lesebücher eine Anzahl von Lesestücken kolonialen Inhalts zusammen und beeinflußte die Lehrmittelindustrie und die Jugendschriftenfabrikation in diesem Sinne. Nach Zeitungsberichten ist die Regierung erfreut über die verständnisvolle Mitarbeit der Lehrerschaft.

Wenn man das Fazit dieser schulgeschichtlichen Betrachtungen zu ziehen versucht, so ergibt sich, daß der Staat bis jetzt noch nicht den mannhaften Versuch einer politischen Schulung des Volkes schlechthin gemacht hat, wohl aber in einzelpolitischen Nöten die Schule um Hilfe angegangen hat, zum Teil mit Erfolg.

Siebentes Kapitel.
Apologetik des Versuches.

Ehe positive Vorschläge gemacht werden können, wie die politische Erziehung des heranwachsenden Geschlechtes durch die Schule zu gestalten sei, ist zuvor eine apologetische Aufgabe zu lösen[1]). Es bedarf keiner Prophetengabe, um vorauszusehen, daß der Gedanke sowohl in Regierungskreisen und dem ihr nahestehenden Schichten der Verwaltungsbeamten Ablehnung erfahren wird, wie er andererseits auch Kopfschütteln, vielleicht gar Entsetzen hervorrufen wird bei den Vertretern unserer offiziellen Pädagogik, bei den Schulbehörden, bei den zünftlerischen Philologen unserer Gymnasien und den Vertretern der amtlich abgestempelten Pädagogik an unsern Lehrerseminaren. Im Interesse der Sache ist es nötig, die möglichen Einwände von vornherein zu entkräften.

Zunächst zu den grundsätzlichen Bedenken.

Im Geiste sehe ich vor mir, wie ein alter Aristokrat den feinen politischen Charakterkopf mißbilligend und un-

[1]) Vergl. hierzu die Ausführungen eines praktischen Volksschulmannes, des Direktors Mittenzwey, dessen Ideen von Ihering und Roscher gebilligt wurden („Pädagogium" XV, 447 ff.) und „Stenographische Berichte der Hamburger Bürgerschaft", 1. Sitzung 8. Januar 1908, S. 1—26.

gläubig zugleich bewegt. Er ist Konservativer aus Überzeugung, auf Grund langer Erfahrung, Weltanschauungskonservativer; das Buhlen um die letzten Grundes doch dumme Masse ist ihm zuwider. Die schlechten Seiten in der Menschennatür überwiegen nach seinem Glauben und seiner Erfahrung weitaus die bessern. Deshalb glaubt er den liberalen Idealisten ihre „schönen Redensarten" von der Politisierung der Masse nicht, er sieht in ihr Demagogie. ‚Aristokratie und Absolutismus', so höre ich ihn ausführen, ‚mögen manche Mängel haben, Demagogie, die häßliche, unsittliche, lügnerische Demagogie aber kennen sie nicht. Unser heutiges öffentliches Leben zeigt nun diese Demagogie schon in erschreckendem Maße, wir haben von ihr übergenug, nun soll ihr noch die Krone aufgesetzt werden durch politischen Unterricht der Masse! — Nein, niemals! Dieser muß ja noch mehr als bisher die schlechten Instinkte im Menschendasein auslösen, er zerstört vollends noch den aus besseren Tagen geretteten Rest von innerer Ruhe und geistiger Sammlung, die wir in unsern aufgeregten und aufregenden Zeitläuften wahrlich doch so nötig brauchen zur Rettung unsere: besseren Menschentums, zur Rettung aller idealen Strebungen, seien es nun künstlerische oder religiöse. Wollen wir etwa unser bisher so ideales deutsches Geistesleben und seine wesentliche Trägerin, die deutsche Schule aller Stufen, auch amerikanisieren, wie dies mit andern Kulturgebieten bereits geschehen ist, wollen wir um der höchst fragwürdigen Segnungen der unsittlichsten aller Regierungsformen, dem Götzen Demokratie, unsere Vergangenheit, unsere gute deutsche ideale Tradition opfern?'

Diesen Gedankengängen zu entgegnen ist sehr schwer. Weswegen? — Weil nur zu viel Richtiges in ihr enthalten ist. Und doch fragt die vorwärtsschreitende politische Entwicklung der Dinge nicht nach solch ernsten Aristokratenbedenken: Die politische Signatur unserer Tage ist — eine gesteigerte und sich steigernde politische Bewertung der Massen, und für das deutsche Reich im besonderen beruht infolge der eigenartigen politischen Weltstellung vorläufig die weltpolitische Zukunft, die weltpolitische Machtstellung auf der „Politisierung" der Massen. Gleichgültig, ob man sie für wünschens- und erstrebenswert oder für bedenklich hält, die nächste Zukunft liegt, soweit wir sehen können, bei der Demokratie. Das ist der harte Spruch der

politischen Gegenwart. Wer es nun ernst mit seinem Volk meint, für den gibt es dann nur eine Aufgabe, dieser Demokratisierung die häßlichen demagogischen Züge zu nehmen, und zwar ist dies möglich durch politische Erziehung.

Leichter als diese Weltanschauungskonservativen sind diejenigen Aristokraten abzufertigen, die mit romantisch-ästhetischen Gründen arbeiten, etwa ein feudaler Junker und Rittmeister der Reserve oder ein Assessor des Ostens und ehemaliger Korpsstudent: In diesen Kreisen liebt man es, das Alte, die feudalen und patriarchalischen Verhältnisse mit den Reizen des Ästhetischen zu umkleiden, die sie, wie alles Alte, unstreitig haben. Dem Neuen gegenüber bedient man sich mit Virtuosität der gefährlichsten Waffe in der sogenannten guten Gesellschaft: man macht das Neue lächerlich. Jedes Neue ist schon deshalb leicht lächerlich zu machen, weil das Gesetz der Trägheit auf geistigem Gebiete ebenso wirkt wie auf physischem.

Jedoch die edle Frau Geschichte hat je und je wenig nach diesen ästhetisierenden Mittelköpfen gefragt. Es gehört nicht viel Phantasie dazu, sich schon im voraus auszumalen, wie man den Gedanken der politischen Erziehung lächerlich zu machen versuchen wird, wie man ihn als absurd hinstellen wird, etwa durch Bemerkungen, ähnlich diesen: der Dorfschulmeister von Janomitschel, Polenjungen „die Vorzüge und Nachteile der Blockpolitik“ vortragend, oder der kleine Veitelitzig aus der 5. Klasse der Gemeindeschule von Krotoschin „das Verhältnis von Staat und Kirche“ wiederholend! Das bekannte taktische Mittel: hier nur die gesunden Seiten, dort aber nur Übertreibungen, wird auf Durchschnitts- und Gesellschaftsmenschen nie seine Wirkung verfehlen. Wer diese Gegner bekämpfen will, soll nun ja keine Kraft, keinen Ernst aufwenden. Grundsatz muß sein: Kampf mit derselben Waffe! Man karrikiere seinerseits den feudalen Standpunkt der Spötter und Witzlinge; der Simplicissimus, die Jugend, der Kladderadatsch liefern genügend Material hierfür. In unserer Frage der politischen Erziehung hat W. H. Riehl in der Tat mit diesen Mitteln in seinen „Freien Vorträgen“ (S. 358) operiert: Er zeichnet, um den Gedanken lächerlich zu machen, gern das Bild einer den politischen Katechismus aufsagenden Klasse mit einem überhörenden, liberalen Lehrer — methodisch wie sachlich natürlich glatter Unsinn.

Daß selbstverständlich auch nackter Klasseneigennutz und Kastengeist die politische Unterweisung bekämpfen wird, darf angenommen werden. Gewisse bisher politisch wie sozial führende Stände werden all ihren Einfluß aufbieten, den ihre Autorität zerstörenden politischen Volksunterricht hintanzuhalten. Keine alte soziale Schicht büßt gerne etwas ein vom Schimmer ihres Standes. Man wird diesen Klassenegoismus nach bekannter Methode in die rhetorisch recht wirkungsvolle Hülle kleiden: diese politischen und pädagogischen Umstürzler wollen den bisher so treuen Stützen des Thrones und des Altars ihren historisch so durchaus bewährten Einfluß rauben, sie wollen den politischen und moralischen Bankerott der bisher festesten Stützen des Staates erklären usw.

Diesen Einwänden ist einfach zu begegnen: Staatsinteresse geht über Klasseninteresse.

In pädagogischen Kreisen werden sich derartige grundsätzliche Bedenken etwas anders äußern als in rein politisch interessierten Schichten, obgleich sie letzten Endes dieselben Gedanken sind.

Zunächst: politische Unterweisung entidealisiere die Jugend, sie versuche die heiteren unschuldigen Kinderseelen, die unverständige, unmündige Jugend anzufüllen mit dem häßlichen parteipolitischen Gezänk der Erwachsenen; alle politischen, vor allem die nationalökonomischen Lehren, seien durchaus materialistisch und somit unideal.

Hiergegen ist zu erwidern:

Zunächst ist Politik durchaus nicht identisch mit Parteipolitik, wie noch zu zeigen sein wird, und infolgedessen weder ästhetisch oder ethisch ein minderwertiger Lehrstoff; im Gegenteil hat der Staatsgedanke an sich etwas Hohes, Heiliges, Herrliches. Man kann dem Staatsgedanken nach seiner ethischen Bedeutung ruhig der Religion zur Seite setzen. Es gibt Jahre in der menschlichen Einzelentwicklung, wo die religiöse Verankerung durchaus versagt, wo ein Jüngling, der nach tieferer Erfassung seines Lebens ringt, nur im Staatsgedanken festen Ankergrund für sein Handeln findet. Heute noch gibt es Männer, die ihre politische Überzeugung für etwas so Großes und Hohes derart halten, daß sie sogar das Martyrium nicht scheuen. Welch ethische Hochstimmung in politisch bewegten Zeiten eintreten kann, dafür darf man Gustav Freytag als Schwurzeugen anführen,

und zwar eine Stelle aus seinen „Erinnerungen", die die Empfindungen aus dem Jahre 1866 widergibt:

„Der Gewinn, als einzelner teilzuhaben an starkem politischem Fortschritt des eignen Staates, an Siegen und Erfolgen, welche größer waren als jede Hoffnung, ist das höchste Erdenglück, welches dem Menschen vergönnt wird. In solcher Zeit erscheint das eigne Leben als klein, unwesentlich; in gehobener Stimmung fühlt der Mensch sich als Teil eines großen Ganzen, alles, was in ihm tüchtig ist, wird gesteigert, die Hingabe an eine große Pflicht adelt ihm die Gedanken des Tages, alles Tun, seine Haltung. Die Männer, welche als Leiter des Staates und Krieges diese Erhebung den Seelen bereiten, werden der Nation liebe und vertraute Helden." (Ges. Werke I, 223.)

Ein anderer Einwurf wird ferner kommen:

‚Die Politik sei zu schwer; ihre Gedankengänge seien zu abstrakt, ihre Kausalreihen so verschlungen, daß sie über das Verständnis eines Volksschülers sicher, jedenfalls aber auch über das eines Gymnasiasten hinausgingen. Politik ist eine Wissenschaft für Männer und nicht für unreife Knaben, Politik lernt man erst durchs Leben, nicht auf der Schulbank.' Es scheint dies auch der Standpunkt der sächsischen Regierung zu sein; wenigstens läßt der Satz in den offiziellen „Bemerkungen" zum Geschichtsunterrichte: „Die Erörterung aller Fragen, für welche nur der gereifte Mann volles Interesse und Verständnis haben kann, ist fernzuhalten," hierauf schließen (§ 35 der Lehr- und Prüfungsordnung für Gymnasien vom 28. Jan. 1893 und § 25 ders. Ordnung für Realgymnasien vom 22. Dez. 1902).

Wahrlich beachtenswerte und sachlich wohlberechtigte Entgegnungen. In der Tat, da politische Vorgänge durchaus zusammengesetzter Natur sind, ist eine politische Gedankenreihe nicht immer leicht abzuleiten. Ferner sind politische Darlegungen selten wirklich exakt, es gibt hier so gut wie keine absoluten Richtigkeiten. Die Veranschaulichung durch das Experiment fehlt, die dem naturwissenschaftlichen Unterricht so stark zugute kommt und ihm unter den Pädagogen so viel Freunde sichert. Man kann das politische Experiment in der Wissenschaft, für die Erkenntnis neuer Wahrheiten, nur sehr sporadisch, im Unterricht überhaupt nicht, verwenden.

Diesen Gedankengängen soll man entgegenhalten: Es

handelt sich nicht um politische Erkenntnis in ihrer Vollendung, in ihrer Absolutheit; wie bei allem Schulwissen können nur in Frage kommen die Grundzüge, die Elemente, nur die Anbahnung des politischen Interesses, die Anfänge politischen Denkens.

Ferner heißt es doch den heutigen Stand der Methodik ziemlich unterschätzen, wenn es ihr nicht gelingen sollte, auch die komplizierten politischen Gedankengänge gemeinverständlich und kindfaßlich zu machen, ohne sie ihres wesentlichen Inhalts durch methodische Konzessionen zu entkleiden. Vor allem aber verlieren diejenigen das Recht, diese Behauptung zu wiederholen, die verlangen, daß der Lehrer bereits dreizehnjährige Kinder in die Geheimnisse des vierten und fünften Hauptstückes einführen soll, die die Paulinische Rechtfertigungslehre, die Prädestinationsfrage, somit das dunkle, metaphysisch schwerste Problem der Willensfreiheit mit Konfirmanden behandeln. Wahrlich, wenn aus diesem Lager Einwendungen kommen sollten, dann müßte man sich wirklich Zwang anlegen, wenn man nicht in eine dem Stoffe unwürdige Sprache verfallen wollte. Die deutsche Volksschulmethodik hat sich gerade an dieser übermenschlichen katechetischen Schwierigkeit geschult, im Kampfe mit diesen fast unlösbaren Aufgaben ist sie gestählt worden, so daß man wohl zu ihr das Zutrauen hegen kann, daß sie der wesentlich geringeren Schwierigkeiten eines staatsbürgerlichen Unterrichts Herr werden wird.

Besonders glücklich ist dieser Einwurf widerlegt worden von dem Mitgliede der Hamburger Oberschulbehörde, D. Rade, dessen feine, geistvolle Rede das glänzendste Apologeticum für den staatsbürgerlichen Unterricht ist: „Unsre Pädagogik ist weit fortgeschritten. Was wagen wir nicht alles unsern Schülern entgegenzubringen aus andern Wissenschaften! Da sollte hier mit einem Male den jungen Leuten ein Brett vor den Kopf geschlagen und eine Wand vor ihnen errichtet sein, so daß sie sich dem staatsbürgerlichen Unterricht verschließen sollten für ihr ganzes ferneres Leben? Nein, meine Herren, wenn die Lehrer so oft erzählen, wie es ihnen gelingt, die Kinder hinaufzutragen in die unendlichen Höhen der Kunst, wo alle Begriffe schwinden, wo alles Entzücken und Anbetung ist (Große Heiterkeit), ich meine, das Deutsche Reich ist eine greifbare, kernige Größe, und da sollten die Lehrer doch wohl

imstande sein, ihren Schülern auch das Wesen des Reiches vor Augen zu führen. Wer das nicht kann, der hat auch zu jener künstlerisch hohen Wolkenstellung keinen Beruf." (Heiterkeit.)[1])

Ein Bedenken erscheint mir als am schwersten zu widerlegen: Es ist uralt, Plato und Cicero hegten es, und die Pädagogen des 18. Jahrhunderts beschäftigten sich mit ihm ausführlich: Politischer Unterricht verführt zu frühzeitigem Politisieren, erzeugt politische Kannegießer. Man weist darauf hin, daß aus den Korps, die jede politische Interessenbekundung streng ablehnen, mehr eigentliche Politiker hervorgegangen sind, als aus den Burschenschaften, die die politische Schulung ihrer Mitglieder besonders pflegen. In manchen Kreisen wird die Behauptung geflissentlich kolportiert: Die „Vereine Deutscher Studenten" erzögen nur politische Schwätzer, Ideologen, Doktrinäre, Phrasenhelden. Von Ludwig Uhland, dem Demokraten durch und durch, erzählt Palmer, daß er einst den Studenten sagte, als sie ihm bei seiner Heimkehr vom Landtage eine Ovation brachten: „Ich danke Ihnen, aber ich rate Ihnen auch, daß Sie Ihre Zeit auf Ihre Studien verwenden." Derselbe Palmer weist auf die bekannte Antwort eines Regierungskommissars einer Studentenabordnung gegenüber hin: „Treiben Sie, was Sie wollen, man wird gegen alles nachsichtig sein, nur politisieren Sie nicht!" („Politik in der Schule" in Schmids Enzyklopädie des ges. Erziehungs- und Unterrichtswesen VI, 112.)

Als Beispiel aus der Gegenwart führt man gern Englands Herrscher an. Trotzdem dieser von jeder politischen Tätigkeit bis an die Schwelle des Greisenalters sich absichtlich ferngehalten, habe er sich doch trotzdem in kurzer Zeit zu einer gefürchteten diplomatischen Größe ausgewachsen; alle, selbst seine Feinde, rühmten seine Meisterschaft auf dem Gebiete der hohen Politik.

Ich muß gestehen, daß mich kein Gegenargument so nachdenklich stimmt wie dieses: die Wucht der Tatsachen, dazu die Autorität erster Namen auf dem Gebiete der politischen Theorie. Und doch glaube ich, auch hier kann der deutsche Methodiker die Gefahr des politischen Kannengießerns beschwören, zumal die angeführten Beweise nicht

[1]) Stenographische Berichte, S. 19.

eigentliche, sondern nur scheinbare Beweiskraft haben. Zunächst verwechselt man in den Gegenbeispielen Politik, ausgeübt als Kunst, und Politik als Theorie. Ausübende Staatsmänner, besonders Diplomaten, sind Künstler, Talente, ja Genies; Genies aber werden nicht erzogen, sondern geboren. Gewisse geniale Veranlagungen sind in einzelnen Familien erblich, so auch offenbar staatsmännische Begabung, namentlich in Familien, zu deren Tradition die staatsmännische Laufbahn seit Generationen gehört, wie dies in vielen Korpsfamilien der Fall sein mag.

Zudem ist — und das ist die Hauptsache — eines nicht zu vergessen: Man denkt bei diesen Einwürfen zu sehr an Behandlung praktisch-politischer Fragen im Unterrichte. Die muß und wird ein vernünftiger Schulmann abweisen. Der politische Unterricht hat vollauf sein Ziel erreicht, wenn er die politisch-grundlegenden Anschauungen, also absolut feststehende Tatsachen seinen Schülern klar macht. Ein geschickter und ernster Lehrer wird in streitigen Dingen schlicht rekapitulieren, etwa: „Dies ist die eine Ansicht, sie stützt sich auf folgende Gründe; jenes die ebenfalls mögliche Ansicht mit folgenden Gründen ... Welche die richtige ist, vermag man heute noch nicht abzusehen, vielleicht erlebt ihr in Jahrzehnten die Klärung. Heute darüber zu entscheiden, würde jedem Wahrheitsliebenden übel anstehen." Diese Erklärungen ernst vorgetragen und des öfteren wiederholt, dürften ihre Wirkung kaum verfehlen.

Bereits gestreift wurde der Einwand, daß es eine eigentliche politische Wissenschaft nicht gebe, daß der Politik nicht der Charakter wissenschaftlicher Allgemeingültigkeit eigne, daß infolgedessen bei Einführung des politischen Unterrichts subjektive Ansichten und nicht objektive Wahrheiten vom Lehrer vorgetragen würden und so die Schule dem Parteigetriebe ausgeliefert werde. Diese Anschauungen hörte man besonders lebhaft in den Tagen der ersten kaiserlichen Schulkonferenz 1890 und der folgenden Jahre, bei der Besprechung der Versuche, durch politische Unterweisung die Sozialdemokratie zu bekämpfen. Wie ein Mann erhob sich damals der Altliberalismus in Universität und Schule, man fürchtete, der Lehrer würde herabgedrückt zum Gesinnungssklaven der Regierung. In einer eigenen Schrift[1])

[1]) Inwieweit und wie hat der Geschichtsunterricht als Vorbereitung

wendete sich der Leipziger Historiker Karl Biedermann, ein alter 48er, gegen diese Unwürdigkeit. In Artikeln (Hum. Gymnasium 1892/93 IV, 53ff.) sowie in seinem Gegenreferat auf dem Münchner Historikertag bekämpfte der Breslauer Georg Kaufmann diese angebliche Gefahr, auch er war ein alter liberaler Kämpfer. Er wies darauf hin, wie dadurch die Schule zur Dienerin der jeweils herrschenden Politik der Regierung würde, wie sie dadurch unfrei werde. Er sah schon im Geiste die Zustände des zweiten kaiserlichen Frankreich wiederkehren. Napoleon III. hatte sich ja nicht umsonst schriftstellerisch mit der Nationalitätsfrage auseinandergesetzt, er war auch darin ein überzeugter Anhänger des Cäsarismus, daß er die Schule in den Dienst der politischen Volksbearbeitung stellte. In den französischen Schulen des zweiten Kaiserreichs mußte nach einer offiziellen Angabe das *rétablissement de l'Empire* folgendermaßen geschildert werden: *Satisfaction donnée aux besoins généraux du pays et aux intérêts populaires. Institutions de bienfaisance. Impulsion donnée aux travaux publics. Encouragements à l'agriculture, à l'industrie et aux arts. Institutions de crédit. Liberté commerciale.* Der Lehrer mußte sich streng an die gegebenen Sätze halten, *il ne doit y rien ajouter, en retrancher rien.* (*Statistique de l'enseignement sécondaire en 1865.* Paris 1868.) Daß eine Wiederholung eines solchen Versuches ein unwürdiges Ansinnen an unseren Lehrerstande sein würde, ist ohne weiteres zuzugeben. Ob die Lage der Dinge in den 90er Jahren Anlaß bot zu diesen Befürchtungen, ist zum mindesten zweifelhaft; daß diese Bedenken aber damals so allgemein entstanden, erklärt sich nur aus dem Gedanken, daß man annahm, eine über Parteipolitik erhabene Politik gäbe es nicht.

Heute noch leben diese Befürchtungen, daß die Lehrerschaft zur Kreatur des Staates herabgedrückt werden würde, in einem Teile der deutschen Lehrer weiter. So geht aus den Hamburger Verhandlungen deutlich hervor, daß die Hamburgische Lehrerschaft sich nicht mit dem Gedanken eines staatsbürgerlichen Unterrichts befreunden kann. Sowohl die Lehrer höherer Schulen, wie auch die Volksschullehrer haben sich gegen den systematischen politischen Unterricht ausgesprochen. Mögen zunächst auch metho-

zu dienen zur Teilnahme an den Aufgaben, welche das öffentliche Leben an jeden Gebildeten stellt? Wiesbaden 1892.

dische Gründe von der Lehrerschaft ins Feld geführt werden, instinktiv scheint man doch das Gefühl zu haben, daß man staatlich approbierte, staatlich gewünschte Lehren vortragen müsse, daß dadurch alle Lehrfreiheit aufgehoben werde, vor allem, daß bei einem politischen Systemwechsel, bei einem Revirement dann diejenigen Lehrer mißliebig würden, die einst besonders Liebkind der Regierung waren, daß dadurch Unruhe und Unfrieden in die Schule getragen würde.

In der Tat liegen die Gefahren bei einer reinen Staatsschule nicht außer dem Bereich der Möglichkeit, und die preußische Schulgeschichte liefert nur zuviel Beispiele hierfür. Gegen diese Gefahr müßte die Lehrerschaft allerdings sichergestellt werden: am geeignetsten ist hierzu eine Revision des Disziplinargesetzes und die Errichtung einer Schulsynode. Der Lehrer kann unmöglich den politischen Beamten gleichgestellt werden; seine Unabhängigkeit muß ebenso wie die der Richter garantiert werden.

Immerhin lehrreich ist die Tatsache, daß die Schweizer Lehrerschaft, die gegenwärtig so lebhaft arbeitet an dem methodischen Ausbau des staatsbürgerlichen Unterrichts, diese feindselige Stimmung nicht einnimmt. Vielleicht ist ein Grund mit, daß sie ganz anders sichergestellt ist gegen Übergriffe des Staates als etwa die preußische Lehrerschaft.

Während also der Liberalismus und die Lehrerschaft fürchten, die Regierung würde die Schule zum willenlosen Werkzeug des Staates machen und die Lehrer zwingen, nur Regierungspolitik zu lehren, lehnen die Konservativen, und offenbar auch die Regierung, eine Einführung der Bürgerkunde ab, vielleicht aus den Erwägungen heraus, daß sich die Lehrerschaft, namentlich die der Volksschule, mit ihren ausgesprochen liberalen Neigungen zu einem gefährlichen politischen Gegengewicht der Regierung und den meist mit ihr verbundenen Konservativen gegenüber auswachsen könnte. Leise klangen diese Töne heraus aus den Verhandlungen des Preußischen Abgeordnetenhauses. In der Sitzung vom 16. April 1907 sagte der Abgeordnete Palleske: „Man fordere jetzt vielfach die Einführung der Bürgerkunde in den oberen Klassen. Man wolle, daß die Schüler mit der bestehenden Rechtsordnung in ihren verschiedenen Zweigen vertraut gemacht würden, wenn auch nicht in den Einzelheiten, so doch in den Grundzügen. Davor wolle er warnen. „Ich gebe zu, daß die jungen

Leute in Sekunda und Prima nicht nur von den staatlichen Einrichtungen von Rom, Sparta und Athen recht viel, sondern auch von den staatlichen Einrichtungen ihrer Heimat wenigstens etwas wissen wollen. Dazu ist aber nicht ein neues Unterrichtsfach nötig. Was dem Schüler in dieser Beziehung nötig ist, kann ihm auch im Geschichtsunterricht geboten werden. Ich möchte aber vor einem Zuviel warnen. Wenn der Lehrer zu tief in diesen Gegenstand hineinsteigt, dann besteht die Gefahr — und sie ist um so größer, eine je kraftvollere Persönlichkeit der Lehrer ist —, daß der Parteistandpunkt des Lehrers hervortritt, und das soll nicht sein." Der Standpunkt der Regierung hierzu ergab sich aus der folgenden, unmittelbar darauf abgegebenen Erklärung eines Vertreters des preußischen Unterrichtsministeriums: „Diese Anschauungen werden von der Unter richtsverwaltung durchaus geteilt. Wir begnügen uns mit der deutschen Geschichte bis zum Ende des 30 jährigen Krieges unter eingehender Berücksichtigung der Verfassung und des Kulturlebens." Aus diesen Erklärungen geht mit genügender Deutlichkeit hervor, daß die Schule, in Preußen wenigstens, es bisher ängstlich vermeidet, politische Bildung zu verbreiten und zu nationaler Gesinnung zu erziehen. Diese Anschauung: Politik gleicht Parteipolitik, ist außerordentlich weitverbreitet, man findet sie in fast allen Schichten; das kann aber nicht hindern, zu behaupten, daß sie auf vollständiger Unkenntnis, namentlich der jüngsten Entwicklung der Wissenschaft, beruht.

Wenn man alle diejenigen, die sie aufstellten, veranlassen könnte, eins der führenden modernen Werke der allgemeinen Staatslehre, etwa Jellineck oder Schmidt, durchzuarbeiten, so würde diese Behauptung bald verstummen. An anderer Stelle ist schon erwähnt worden, daß die Politik nie die Exaktheit der Einzelwissenschaften oder der Naturwissenschaften haben kann, aber welche Geisteswissenschaft synthetischen Charakters hätte dies auch? Etwa die Dogmatik, die Ethik, das Strafrecht, die Pädagogik? Chamberlain spricht bekanntlich auch der Jurisprudenz den Charakter der Wissenschaft ab, will ihr höchstens den Rang einer Technik lassen. (Grundlagen des 19. Jahrhunderts I, 159.)

In jüngster Zeit ist ein neuer Beweis dafür erbracht, daß die Politik sehr wohl wissenschaftlich betrieben werden kann. Von zwei namhaften Vertretern deutscher Staats-

wissenschaften ist in bewußter Anlehnung an das Vorbild Rankes in seiner „historisch-politischen Zeitschrift" eine rein wissenschaftliche „Zeitschrift für Politik" entstanden. Die hervorragendsten Vertreter der historischen wie juristischen Politik, meist Universitätslehrer, haben ihre Mitarbeiterschaft zugesagt. Alles andere aber kann man unsern akademischen Lehrern nachsagen, als daß sie sich um unwissenschaftliche Dinge mühten. Aus dem einleitenden Aufsatz des einen Herausgebers, Richard Schmidt, „Wege und Ziele der Politik", kann sich jeder überzeugen, daß und inwieweit wissenschaftliche Politik möglich ist. Da heißt es u. a.: „So tut jeder heute ein gutes Werk, der sich mit frischem Mute an politische Probleme heranwagt, ohne sich durch das bedenkliche Gesicht des Methodologen nervös machen zu lassen. Was Aristoteles und Macchiavell, was Hugo Grotius und Montesquieu erlaubt war, muß auch einem von uns *Dii minorum gentium* des zwanzigsten Jahrhunderts erlaubt sein." Und an gleicher Stelle ruft Hugo Preuß, der Historiker der preußischen Stadtverwaltung, aus: „Seltsam, daß man das unpolitischste aller Kulturvölker immerfort vor der bösen Hexe Politik warnen zu müssen glaubt, während doch gerade das ewige Weh und Ach unsers deutschen öffentlichen Lebens seit Jahrhunderten sich aus dem einen Punkte eines beispiellosen Mangels an politischem Sinn im deutschen Volke erklärt. Die sich zu Führern und Erziehern dieses Volkes berufen glauben, sie sollte historische Einsicht veranlassen, all ihre Sorge auf die Heilung dieses verhängnisvollen Mangels zu richten, unablässig den politischen Sinn in diesem Volke zu wecken und zu pflegen; statt dessen bemühen sie sich, allem Politischen das Stigma eines Ekelwortes aufzudrücken, von dem sich schaudernd wenden die Reinen." (Verwaltungsreform und Politik a. a. O. I, S. 97.) Sollte auch hier und da bei einzelnen Prinzipienfragen eine Stellung im parteipolitischen Sinne nicht zu umgehen sein, so dürfte dies kein Grund sein, der Politik das wissenschaftliche Bürgerrecht und somit die Daseinsberechtigung in der Schule zu versagen. Noch in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts stand unsere jetzt so berühmte deutsche Geschichtsforschung ausgesprochen unter der Herrschaft parteipolitischer Ideen, niemand hat daran gedacht, Geschichte deswegen als unwissenschaftlich aus dem Unterrichtsbereich zu verbannen. Hoffen wir, daß auch die Politik in Bälde

den Weg der Entwicklung der Geschichte gehen wird. Parteipolitische Anschauungen, soweit sie vorhanden sind und wohl auch als Weltanschauungsfragen nie verschwinden werden, verlieren unter der ruhigen wissenschaftlichen Sachlichkeit sehr viel von ihrer gegensätzlichen Schärfe.

Während unter den grundsätzlichen Bedenken eine Anzahl sind, die mit Recht sehr nachdenklich stimmen und deshalb zu ernster Erwägung mahnen müssen, sind die mehr methodischen Erwägungen bei halbwegs festen Willen leicht zu zerstreuen: Wo ein Wille, ein Weg!

Zunächst wird man staatswissenschaftlichen Unterricht mit der so oft gehörten Formel abzutun versuchen: Keine Zeit! Überbürdung! Man wird darauf hinweisen, daß in jüngster Zeit die Zahl derjenigen Wissenszweige fast unheimlich gewachsen ist, die Selbständigkeit im Stundenplan verlangt haben: Gesundheitslehre, Kunstgeschichte, Buchführung, Handfertigkeit, Koch- und Haushaltungsunterricht usw. usw. Alle diese Fächer, d. h. die hinter ihnen stehenden politischen oder sozialen Parteien, treten auf, als wenn von ihrer Einführung die pädagogische Seligkeit abhänge. Deshalb gibt es praktische Schulmänner, die sich grundsätzlich gegen jedes neue Fach sperren. *Principiis obsta.* Diesem Fachkultus auf der einen Seite stehen gegenüber die heftigsten Klagen über die nervenzerrüttende, rasse- und nachwuchsverschlechternde Überbürdung, über zu geringe Zeit zu Körperflege und individueller Beschäftigung usw. usw.

Jeder ernstere Schulmann muß die Überbürdung zugeben, wenngleich er für die ihr zugeschriebenen Folgen andere Ursachenkomplexe vermutet. Jedoch ebenso unbestreitbar ist aber auch, daß wir unser Schulwesen eine Unmasse toten Ballastes an Stoff mit fortschleppen von Jahrzehnt zu Jahrzehnt, Stoff, der durch nichts seine didaktische Berechtigung erweist als durch sein Alter. Eine gründliche Stoffrevision tut uns bitter not; im Vorübergehen erinnere ich nur an die viel zu breite Behandlung des Mittelalters, an die lateinischen und griechischen Rückübersetzungen deutscher Stoffe; in den Volksschulen an die direkt frömmigkeitsertötende religiöse Stoffmenge mit drei- bis viermaliger Wiederholung desselben Gegenstandes, an das immer noch vorhandene leere grammatische Regelwerk. Eine genaue Prüfung unserer Lehrpläne nach dem pädagogischen Werte und der fachmännischen Wichtigkeit der einzelnen Stoffe würde

sicher Raum schaffen, wenn er unbedingt gebraucht würde. Daß diese Tatsache durch eine Einführung politischer Unterweisung gegeben ist; daß es sich ferner nicht um eine Gleichwertigkeit unserer Forderung etwa mit der des Handfertigkeitsunterrichts oder der Buchführung handeln kann, dürfte sich nach den vorigen Ausführungen des Nachweises erübrigen.

Zum Schluß sei noch auf zwei Einwürfe mehr formaler Natur hingewiesen: ‚Die moderne Schule, namentlich die Volksschule, leidet infolge ihrer historischen Entwicklung und ihrer hohen politischen Bedeutung an einer übergroßen Anzahl von Reibungsflächen: Staat, Gemeinde, Kirche, die politischen und kommunalen Parteien, die Eltern, die Entwicklung der Pädagogik als Wissenschaft, die einzelnen Wissenschaften in ihrer Weiterbildung, die Lehrervereine usw., sie alle suchen Einfluß auf die Schule. Die Schule hat sich infolge ihrer Jugend gegenüber all diesen Faktoren bis jetzt noch nicht zu der gleichen wünschenswerten Klarheit ihrer Stellung durchgerungen, der sich ähnliche staatliche Einrichtungen, etwa die Rechtspflege, bereits erfreuen. Durch Einführung des politischen Unterrichts würden aber die Reibungsflächen vergrößert, die Unstimmigkeit aller Parteien gegenüber der Schule würde sich erhöhen, namentlich von seiten des Elternhauses. Schon jetzt kann man sich einen kleinen Vorgeschmack verschaffen, wenn man sieht, wie seit den jüngsten Wahlen die sozialdemokratischen Zeitungen nach jedem noch so belanglosen Mißgriffe der Schule oder eines einzelnen Lehrers geflissentlich suchen. Die Schule aber braucht ihrem ganzen Wesen nach Ruhe, Stille, Frieden.‘

Gerade auf die wahren Freunde der Schule und Jugenderziehung werden diese Gedankengänge einen tiefen Eindruck machen. Und doch ist hier unbedingt zu schwarz gesehen. Nur unter Partei*fanatikern* ist die Möglichkeit denkbar, aber gerade diese auf eine verschwindend kleine Zahl zurückzuführen, soll Ziel- und Endpunkt des politischen Unterrichts sein; überdies wird wohl immer, namentlich bei den Müttern, das Wohl des Kindes höher stehen als die Interessen der Partei. Unmöglich freilich ist es nicht, daß in einem Übergangsstadium diese oder jene der prophezeiten Anzeichen in die Erscheinung treten, doch kann es sich dann immer nur um ein Übergangsstadium handeln.

Auch hier hören wir noch einmal dem geistvollen Hamburger Rade zu: „Wenn gesagt wird: ‚Was hilft es, wenn der Lehrer im einzelnen in der Schule etwas vorbringt, das Elternhaus setzt sich dagegen,' nun gut, so lassen Sie das Für und Wider in die Seelen der jungen Leute hineinkommen. Wenn der Lehrer eine tüchtige, mit Gründen operierende und nicht gehässige Persönlichkeit ist, so müßte es ja mit einem Wunder zugehen, wenn nicht von seinen Worten etwas im Jüngling haften bliebe und ihn ins Leben begleitete. Er kann dann wohl in dieser Beziehung sagen: ‚Ich kann meinem Vater nicht zürnen, er hat nicht alles so klar erkennen können wie der Lehrer, ich kann meinen Vater nicht anklagen, aber ich kann nicht auf seine Worte schwören, sondern muß mich mehr zu dem halten, was ich von meinem Lehrer gehört und gelernt habe'." (S. 19 des amtl. Berichts.)

Zuletzt gilt noch zu einem Gelehrtenbedenken Stellung zu nehmen: Jede junge Wissenschaft widersteht zunächst der praktischen Anwendung, der Verwässerung, der Vergröberung, die mit jeder unterrichtlichen Verwendung mehr oder minder naturnotwendig verknüpft ist. Wie sich Wilhelm Wundt sträubt, seine experimentell-psychologischen Ergebnisse eben wegen ihrer Jugend auf die Unterrichtsarbeit jetzt schon anzuwenden, so kennt und wird es auch Staatswissenschaftler geben, die von einer Verwendung staatswissenschaftlicher Erkenntnisse im Schulunterrichte nichts hören wollen, eben weil sie die zarten Kinder ihre Wissenschaft noch nicht der rauhen, schärferen Luft der Schulstube und somit der breiten Öffentlichkeit aussetzen wollen. So menschlich begreiflich dies ist, so zwingt doch die Not des Staates dazu, diese Bedenklichkeiten hintenan zu setzen. Man kann sich überdies auch Gelehrtennaturen denken — sie gibt es wohl in gleicher Anzahl —, die gerade darin einen eigenen Reiz erblicken, die gesicherten Resultate ihrer Wissenschaft auszuwählen, um sie dann in der Feuerprobe der Popularisierung, des Massenurteils, zu erhärten.

Trotz gewisser Schwierigkeiten, die nicht zu verkennen sind, bestehen also weder grundsätzliche noch methodische Einwände, die eine Einführung des staatsbürgerlichen Unterrichtes widerrieten.

Achtes Kapitel.

Praktische Vorschläge für das Schulwesen.

Mit der systematischen und erschöpfenden Durchdenkung des Gedankens eines politischen Unterrichts ist eigentlich die Hauptarbeit getan. Die Idee muß dann reifen an der Sonne der Zeit. Und doch begnügt sich wohl selten ein Mann, der mitarbeiten will am sausenden Webstuhl der Zeit, damit, seine Gedanken fein säuberlich den Zeitgenossen vorzulegen, unbekümmert darum, ob man von ihnen Notiz nimmt oder nicht: in einem jeden steckt etwas vom Agitator. Daher, welche praktische Maßnahmen sind im Sinne des politischen Unterrichts zu treffen? Diese Frage wird vielleicht die praktisch gerichteten Geister am meisten interessieren, sie werden die Berechtigung der Idee an ihrer praktischen Durchführbarkeit prüfen.

Wie überall, so gibt es auch auf dem Unterrichtsgebiete zwei Wege, neuen Gedanken Raum zu schaffen: Änderung der Institutionen: der Lehrpläne, Lehrbücher, Prüfungsordnungen, sowie Beeinflussung der Personen, der Lehrer.

Die Behörden in ihrem Glauben an bureaukratische Allmacht bevorzugen meist das erste Mittel. Wer aber die Schwerfälligkeit, den zähen, methodischen, wie stofflichen Konservativismus der Lehrerwelt kennt, der sich letzten Grundes auch der peinlichsten Aufsicht entzieht, wird das letztere Mittel an erste Stelle setzen. Hierzu rät auch eine Erfahrung, besonders in der Angelegenheit der politischen Erziehung: In den kaiserlichen Reformplänen des Geschichtsunterrichts in den 90er Jahren sah man nach echt preußisch-bureaukratischer Weise den Kern der Frage des politischen Unterrichts im Lehrplan, die Folge war, überall Widerstand, überall Fronde; die an sich so furchtbare Idee fand deshalb keine nennenswerte praktische Verwirklichung. Damit nun heute die staatsbürgerliche Erziehung nicht ein gleiches Schicksal erlebe, sei zunächst berührt die Frage: Sind geeignete Lehrer für diese politischen Belehrungen vorhanden? Welche Einrichtungen sind zu treffen im Sinne dieser Ausführungen?

Der Laie in schulischen Dingen wird freilich diese Voranstellung nicht begreifen, ihn bewegt an erster Stelle die Frage: Sollen politische Belehrungen in den Schulen ein-

geführt werden oder nicht? als besonderes Fach? etwa als Bürgerkunde? Diese Fragstellung zeugt von einer gewissen mechanischen Auffassung des Schullebens. Doch soll trotzdem eine Antwort nicht fehlen: Als erstrebenswertes Ziel muß allerdings gelten, neben dem Geschichtsunterrichte politischer Unterricht, Bürgerkunde, oder wie man ihn nennen will[1]), als selbständiges Fach. Von einer sofortigen Einführung muß jedoch für die nächsten Jahre abgesehen werden, da die erforderlichen, hierzu befähigten Lehrkräfte fehlen und eine Einführung ohne diese Grundlage der guten Sache mehr schaden als nützen würde.

Deshalb ist zunächst zu fragen: Welche Einrichtungen an den Universitäten sind wünschenswert im Interesse des künftigen Unterrichts in der Staatskunde? Oder genügen die heutigen Universitäten jenen Bedürfnissen?

Hier ist klar und scharf mit „Nein“ zu antworten. An den meisten deutschen Universitäten fehlt ein Kolleg über allgemeine Staatslehre, über Politik. Wer es am eignen Leibe erfahren hat, wie ein politisch interessierter Jüngling sucht und sucht nach diesen Belehrungen, wie er in Staatsrecht, in die Rechtsgeschichte, ins Kirchenrecht eilt, wie er allgemeine und besondere Nationalökonomie, wohl auch Finanzwissenschaft und Völkerrecht hört und doch in den seltensten Fällen das findet, was er sucht: Auseinandersetzung mit dem Wesen des Staates, mit den Grundbedingungen, Zwecken und Erscheinungsformen desselben, der wird schon aus idealem Interesse um Erfüllung dieses Wunsches dringend besorgt sein. Neben den philosophischen könnten diese Vorlesungen über Politik sich auswachsen zu einem Bande, was die heute in einzelnen Fakultäten und Fakultätchen auseinanderfallende *universitas litterarum* wieder etwas fester eint. Unsere Väter waren in diesem Punkte uns entschieden voraus. Wie begeisterungsfroh strahlen heute noch die Augen derer, die das Glück hatten, einst Heinrich von Treitschke in seinem Lieblingskolleg „Politik“ zu hören! So sehr wir dieses Kolleg wünschen müssen für Studierende aller Fakultäten, für die allgemeine Verbreitung politischer Bildung, politischen Interesses, für unsere künftigen Geschichtslehrer ist es aber

[1]) Der Ausdruck „Bürgerkunde“, eine Übersetzung des französischen instruction civique hat einen demokratischen Klang, „Staatslehre, Staatskunde, Politik“ ist parteipolitisch farblos.

eine absolute Notwendigkeit; hierüber kann nach den bisherigen Ausführungen kein Zweifel sein. Dieses Bedürfnis ist von keinem geringeren als von Adolf Harnack in jüngster Zeit anerkannt worden. Auf der Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner am 25. September 1907 zu Basel wurden bekanntlich die Beziehungen zwischen Schule und Universität behandelt, für die Geschichte und Religion beleuchtete Harnack diesen Punkt, hierbei äußerte er sich über unsre Frage:

„Es ist ein unerträglicher Übelstand, daß aus zahlreichen Gymnasien — soll ich sagen aus den meisten? — Schulen nach langjährigem Geschichtsunterrichte heraus kommen und doch unser gegenwärtiges Verfassungsleben und unsere öffentlichen Rechtszustände auch nicht einmal in ihren Grundzügen kennen. Ich sage nicht zu viel, wenigstens nicht in bezug auf die deutschen Verhältnisse; denn ich habe mich immer wieder durch die bodenlose Unwissenheit überzeugt. Und diese Unwissenheit gilt nicht einmal als Unbildung, und doch ist sie die folgenschwerste Unbildung; denn ohne Kenntnis der öffentlichen Rechtsverhältnisse fällt die Jugend sofort der Macht der politischen Schlagworte anheim, wobei oft nur Zufall oder Familienprovenienz entscheiden, auf welche Seite sie gerät. In zweckmäßiger Weise kann m. E. hier nur Abhilfe geschaffen werden, wenn auf den Universitäten für Zuhörer aller Fakultäten ein Kolleg über Bürgerkunde, d. h. über die Verfassung und die Grundzüge des öffentlichen Rechts, gelesen wird, und wenn gleichzeitig schon auf der Schule der Unterricht in der Geschichte des 19. Jahrhunderts diese Grundzüge zur Darstellung bringt und einprägt. Dem wahren Patriotismus wird dadurch mehr gedient werden als durch detaillierte Schilderung der Kriege und Schlachten, die erhebender wirken werden, wenn man sie der Privatlektüre überläßt." (Universität und Schule, S. 37, Leipzig, Teubner 1907.)

Neben dieser Neuforderung eines Kollegs über Politik würden im Hinblick auf die künftigen Lehrer für Bürgerkunde noch einige Wünsche anzuführen sein und zwar betreffen sie die historischen, geographischen und juristischen Grundlagen der Politik.

Zunächst einen Wunschzettel für die Historiker: Auch hier hat uns Harnack das Wort voraus genommen, wenn

er fordert, daß die kommenden Geschichtslehrer einen größeren und besseren Überblick über die historische Entwicklung haben möchten. Er findet, daß viele Geschichtslehrer zu sehr „im politischen Tatsachenmaterial stecken bleiben" (S. 35), er wünscht deshalb als Mittelglied zwischen dem Geschichtsunterricht der Schulen und den historischen Spezialkollegs eine Darstellung der historischen Gesamtentwicklung in etwa zwei oder drei Semestern, unter starker Zusammenziehung des Einzelmaterials und kräftigem Hervorheben der Idee, zugleich mit Berücksichtigung methodologischer Fragen.

Wenn diese Forderung diktiert war von dem Wunsche, unsere künftigen Geschichtslehrer möchten die auf historischem Gebiete so schwere Kunst der Scheidung von Haupt- und Nebensachen recht gründlich erlernen, so soll ein zweiter Wunsch an unsere Universitätshistoriker dem historischen Vergleich das Wort reden.

Für politisches Verständnis ist der Vergleich von höchster Bedeutung. Er gibt erst die rechte Distanz gegenüber den Dingen, er zeigt, was der menschlichen Psyche im allgemeinen eignet und was nationaler oder Rassen-Einschlag ist. Diese Forderung: in erhöhtem Maße Heranziehung des Vergleichs, muß gestellt werden trotz erheblicher sachlicher Bedenken, die ihr entgegenstehen. Ohne hier die so diffizile Frage des historischen Vergleichs aufzurollen, möchte ich im Interesse der politischen Bildung folgendes fordern: Nicht geht der Wunsch auf Vergleichung ganzer Kulturperioden, also universalgeschichtliche Betrachtung, sondern zunächst auf das jetzt unter den gegebenen Verhältnissen allein Erreichbare: vergleichende Institutionengeschichte, etwa die Fragen der Behördenorganisationen, der Verwaltungskörper, der Volksvertretungen, der Parteien usw.

Ein zweiter Wunsch wendet sich an die Geographen: Hier ist seit Friedrich Ratzels Tode in dem Ausbau der politischen Geographie eine fühlbare Lücke eingetreten, ja auf dem letzten Geographentage in Nürnberg (1907) hat man eine deutliche Schwenkung der geographischen Methodik nach der naturwissenschaftlichen Seite beobachten können. Und doch ist dem künftigen Lehrer der Politik genau so wie für den Geographielehrer Vertrautheit nötig mit den Problemen der auswärtigen Politik. Wie schon an anderer

Stelle ausgeführt, fehlt es uns in Deutschland vor allem an den Zusammenhängen in der auswärtigen Politik. Wer kann heute die afrikanische Politik verstehen, ohne Kenntnis der drei Fragen: die panislamitische Bewegung, die Afrikanderfrage, die französisch-englische Kolonisationsidee. Wer weiß etwas Genaueres als bloße zusammenhangslose, gefärbte Zeitungsnotizen über die Neger- und Japanerfrage in der Union, man kennt die indische Frage kaum in ihren allgemeinsten Umrissen. Hier liegt vielleicht ein Mangel in unserer Universitätsorganisation vor. Bisher hat man in der speziellen Länderkunde diese Fragen gestreift. Sollten sie sich nicht auch in einem zusammenhängenden Kolleg behandeln lassen? Bedürfnis hierfür ist mehr als für ein anderes Kolleg vorhanden. Die Schwierigkeiten sind freilich groß, namentlich kann hier nicht immer mit wissenschaftlicher Akribie gearbeitet werden, aber doch sind es Aufgaben voll größten Reizes. Wem diese Aufgabe zugewiesen werden soll? dem Geographen? dem Historiker? — hier zu generalisieren, wäre die größte Torheit. Ob man nicht auf eine Teilung der geographischen Professuren hinauskommen wird? Ob sich nicht ein besonderer Lehrstuhl für politische Geographie nötig machen wird? Ob uns wohl die moderne universalgeschichtliche Forschung diese Fragen mit lösen hilft? Das sind Einzelfragen, die unsere akademischen Instanzen schon lösen werden, an dieser Stelle ist der Zweck erfüllt, wenn auf dieses Bedürfnis hingewiesen ist: Systematische Behandlung der Fragen auswärtiger Politik.

Endlich, eine Bitte noch an die Juristen. Man möge das Kolleg „Enzyklopädie des Rechts, Einleitung in die Rechtswissenschaft“ so ausbauen, daß in ihm Nichtjuristen diejenigen Gebiete des Rechtslebens dargestellt finden, die für das Verständnis des öffentlichen Lebens notwendig sind. Es kann wohl nach den Darlegungen über das Wesen der politischen Bildung kein Zweifel walten, daß eine gewisse Summe juristischen Wissens für das Verständnis des öffentlichen Lebens unbedingt notwendig ist. Diese zu erwerben muß auch auf der Universität eine Stätte sein. Dazu ist nun das bereits bestehende Kolleg eine willkommene Gelegenheit. In den Kreisen der juristischen Jünger hält man es wohl für am ehesten entbehrlich und am geeignetsten zum Schwänzen; von den juristischen Lehrern faßt ein jeder das Kolleg anders auf. Wenn man nun die methodologische

Seite der Jurisprudenz, die Einführung in juristische Prinzipien- und Streitfragen, in diesem Kolleg etwas zurücktreten ließe und die Aufgabe etwa im Sinne Savignys faßte: Trennung des gemeinverständlichen Kernes in unserm Rechtsleben von den Massen des dem Laien Entbehrlichen? Daß dabei die juristisch-technische Ausbildung verlieren würde, ist kaum anzunehmen. Selbst wenn dies der Fall wäre, stünde diesem Minus ein gewaltiges Mehr gegenüber: Diese Vorlesung könnte mit beitragen helfen, daß die Kluft zwischen Juristenrecht und Volksempfinden überbrückt würde, daß das Recht dem Volke wieder als großes, hohes, nationales Gut erscheint.

Nun zum Abschluß dieser Studien, zur Prüfungsordnung. Die letzten Fassungen der Prüfungsordnungen fürs höhere Lehramt nehmen offenbar unter dem Druck der kaiserlichen Reformen der 90er Jahre auf diese Forderung der staatsbürgerlichen Kenntnisse stark Rücksicht, namentlich nach der sozialen, wirtschaftlichen und verfassungsgeschichtlichen Seite, weniger wird die allgemeine Staatslehre betont. So fordert die sächsische Prüfungsordnung für das Höhere Schulamt vom 19. Juli 1899 unter Geschichte (§ 19): „Bekanntschaft mit der Entwicklung der Verfassungsverhältnisse in Sparta, Athen und Rom, namentlich aber in Deutschland, Preußen und Sachsen; übersichtliche Kenntnis der preußischen und sächsischen Staats- und der deutschen Reichsverfassung; Kenntnis und Verständnis der wichtigsten wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen, insbesondere seit dem Ende des 30 jährigen Krieges."

Von all den Fragen, die man im Anschluß an die Prüfungsordnung erörtern könnte, z. B. ob nicht dem Unfug der sogenannten „halben Fakultäten" in Geschichte gesteuert werden möchte, ob nicht eine größere Beweglichkeit in den Verbindungen der Lehrbefähigungen für Geschichte und Geographie möglich wäre, ob nicht das Maß des Wissens in der politischen Geographie etwas eingehender anzugeben sei; von all diesen Fragen interessiert in diesem Zusammenhange vor allem der Vorschlag: es muß in Zukunft auch möglich sein, eine besondere Lehrbefähigung für Staatslehre zu erwerben, analog etwa der philosophischen Propädeutik.

Eine dringende Angelegenheit sei noch erwähnt: die

Fortbildung des Lehrers. Es liegt in der Natur des politischen, historischen und geographischen Unterrichts, daß der Stoff leicht veraltet. In keinem Fache muß aber der Lehrer mit dem pulsierenden Leben der Gegenwart so Fühlung halten, wie auf dem staatswissenschaftlichen Gebiete. Deshalb sollte der Staat dafür sorgen, daß neben dem pflichtgemäßen privaten Fortbilden des einzelnen Lehrers auch amtlich Gelegenheit gegeben wird zur Weiterbildung, nämlich durch Fortbildungskurse. Für alle möglichen philologischen Spezialgebiete sind Fortbildungskurse für Lehrer an höheren Schulen eingerichtet, um so mehr muß es Wunder nehmen, daß nach der historisch-politischen Seite, die diese Fortbildung zum mindesten ebenso dringend notwendig hat, so gut wie nichts geschehen ist. Wenn die Regierung zunächst nicht an eigne Kurse denkt, was vielleicht auch nicht einmal wünschenswert wäre, so sollte sie wenigstens eine bereits bestehende Einrichtung: die Berliner Kurse der „Vereinigung für staatswissenschaftliche Fortbildung", der Lehrerschaft zugänglich machen. Wer das reichhaltige, trefflich ausgewählte und zusammengestellte Programm des 6 wöchigen Frühjahrskursus von 1907 sich angesehen hat, der wird bedauern, daß so wenig Lehrer sich diese denkbar günstige Gelegenheit zu staatswissenschaftlicher Fortbildung nutzbar machen durften[1]).

Diese Änderungen des akademischen Unterrichts, wie sie hier im Interesse der künftigen Lehrer für Bürgerkunde gefordert wurden, sind so geringfügig, daß ihrer sofortigen

[1]) Der Studienplan umfaßte

I. Fachvorlesungen: u. a. Reform der preußischen Verwaltung im 19. Jahrhundert (Otto Hintze), Grundzüge der volkswirtschaftlichen Entwickelung der neueren Zeit (Sering), Das englische Weltreich, seine Handelspolitik und der Imperialismus (Rathgen), Darlegungen und Kritik der Theorien, der praktischen Ziele und Bestrebungen des ökonomischen Sozialismus mit besonderer Berücksichtigung des Programms der deutschen Sozialdemokratie (Adolph Wagner), Die Expansivbestrebungen der Union (Jannasch), Reform des Strafrechts (Liepmann), Die staatliche Theorie des Geldes (Knapp), Agrarpolitische Zeitfragen (Auhagen).

II. Einzelvorträge: u. a. Bismarcks innere Politik im ersten Jahrzehnt des Deutschen Reiches (Lenz), Klassenherrschaft und Monarchie (Schmoller), Die Bedeutung des klassischen Altertums für die Gegenwart (v. Wilamowitz-Moellendorf), Kant und Nietzsche (Riehl).

III. Führungen durch die königlichen Museen.

IV. Eintägige und halbtägige Ausflüge unter den Gesichtspunkten: Die Großstadt als Konsumtionszentrum, die Industrie in der und um die Großstadt, die Landwirtschaft in der Umgebung der Großstadt.

V. Sechstägige Studienreise A) nach Schlesien, B) nach Pommern.

Durchführung keine allzu großen Schwierigkeiten entgegenstehen. Überdies scheint die Entwicklung der Wissenschaften selbst, also der Staatswissenschaft, der Geschichte, der Geographie, der Jurisprudenz, auf diese Änderungen hinzuwirken, an den größeren Universitäten kann man bereits Beobachtungen in diesem Sinne machen. Daß ein politisch vorgebildeter und interessierter Lehrerstand im Verein mit der Zeitströmung dann auch auf eine Änderung des Lehrplans dringen wird, ist ohne weiteres klar. Daß dann auch die Aufnahme der Staatslehre als gesondertes und pflichtmäßiges Unterrichtsfach nicht auf dauernden Widerstand stoßen wird, ist kaum fraglich. Auch die historische Entwicklung der unterrichtlichen Forderung, wie sie in einem der vorigen Kapitel geschildert wurde, scheint diesem Ziel zuzusteuern. Trotzdem darf man diese Frage, obgleich sie hier nicht für so wichtig gehalten wird, wie die der Lehrerbildung, nicht als *cura posterior* behandeln, zumal sie stets stark die Öffentlichkeit erregt hat.

Seit etwa 15 Jahren will die pädagogische Erörterung nicht zur Ruhe kommen über das Thema: systematische Staatslehre als besonderes Fach und in besondern Stunden oder gelegentliche staatstheoretische Unterweisungen im Anschluß an den Geschichts-, den Geographieunterricht, die Sprachen und den Religionsunterricht. Leider sind es nicht immer sachliche, unterrichtstechnische Erwägungen, die diese Frage veranlaßt haben; wie die Verhandlungen der Hamburger Bürgerschaft zeigen, sind mit ihr verquickt parteipolitische Gesichtspunkte. Suchen wir rein sachlich das Für und Wider zu erörtern.

Unstreitig läßt sich bei der gelegentlichen politischen Unterweisung sehr viel erreichen. Diese Form hat auch den Vorzug einer gewissen Anschaulichkeit und Ungesuchtheit. Namentlich das Gymnasium hat in der genaueren Behandlung der Antike hierin einen großen Vorzug. Wer Robert Poehlmanns geistvolle Art kennt, das Altertum zur politischen Gegenwart in Beziehung zu setzen, wird dies bestätigen. Auch die hervorragendsten Fachlehrer für Geschichte unter unsern höheren Lehrern, Namen, die einen guten Klang haben, ein Neubauer, ein Stutzer, ein Matzat, ein Schenk usw., sie mühen sich seit bald 20 Jahren darum, in dem bisherigen Rahmen des Unterrichts den staatlichen Gesichtspunkt scharf zur Geltung zu bringen. Die historische

Reformliteratur, die unter diesem Zeichen steht, ist jetzt schon fast unübersehbar.

Und doch sehe ich im systematischen politischen Unterrichte einen Vorzug. Weshalb? Die politischen Unterweisungen sind dann dem Zufall und der Willkür entzogen. Sie sind zu wichtig, um dem guten Willen, der besonderen Gelegenheit, dem persönlichen Interesse des jeweiligen Lehrers überlassen zu werden. Man erwäge ferner einmal den Fall, daß ein für staatliche Erscheinungen gänzlich uninteressierter Lehrer die betreffenden Unterrichtszweige vertritt? — Wer unsere Philologen kennt, wird bestätigen, daß viele so gut wie kein politisches Interesse und minimale politische Sachkenntnis besitzen. Es ist ferner ein charakteristisches Zeichen, daß trotz der riesigen Reformliteratur über diese Frage die Klagen über ungenügende Vorbildung für das politische Leben nicht zur Ruhe kommen wollen. Wenn Staatskunde aber in einem besonderen Fache gelehrt wird, dann ist eine gewisse Garantie vorhanden, daß hinter ihr ein sachlich vorgebildeter und interessierter Lehrer steht und daß sie infolgedessen dem Zufall und guten Willen entzogen ist.

Dazu kommt, daß die staatstheoretischen Belehrungen von jenen Gebieten und deren Vertretern als hinderlich, als gebietsfremd, ja als Ballast empfunden werden. So gilt für das klassische Altertum, daß es sehr wohl als „Orientierungswelt für die neuere Zeit vorhanden gewesen ist, als die neue Zeit aus dem Mittelalter herauswuchs", aber daß die neuere Geschichte auf staatlichem Gebiete selbständig viel zu viel großes erzeugt hat, als daß man politische Gedanken und Betrachtungen nur an die Antike anknüpfen könnte; eben nicht alle Gegenwartsgebiete können am Altertum klargelegt werden. Überdies haben diese Parallelen, wenn sie nicht sehr sorgfältig und kritisch vorgenommen werden, immer etwas Bedenkliches. Wenn man ferner im Religionsunterrichte auf Schwur- und Schöffengerichte, auf Strafkammern zu sprechen kommt, wie ein Hamburger Lehrer dies ausführte, so dürfte dies der Würde des Religionsunterrichts kaum entsprechen, jedenfalls auch nicht im Sinne unserer modernen Religionsmethodiker sein.

Endlich, statt daß man in Geschichte und Geographie denselben Stoff in zwei oder drei Stufen behandelt und so bei den Schülern nicht immer Freude, sondern oft das lang-

weilige Gefühl des Schongehabthabens erzeugt, so ordne man doch den Stoff statt eines Wiederholungskursus einmal nach systematisch-politischen Gesichtpunkten, und — der gesonderte politische Unterricht ist da. Eine systematische Gruppierung des politischen Stoffes in den Abschlußklassen würde die beste Geschichts- und Geographiewiederholung sein und außerdem einem Bedürfnis des Lebens entgegenkommen. Freilich hat diese Änderung zwei lehrplantechnische Vorarbeiten nötig: Zeitgewinnung durch Änderung der Stoffverteilung in Geschichte, und Beratung eines Lehrplans der Staatstheorie als gesondertes Fach. Beide Arbeiten wird die Lehrerschaft unserer höheren Schulen jedenfalls gern und freudig leisten, wenn sie sich überzeugt hat von der Notwendigkeit des Unterrichtsfaches.

Wer geneigt ist, anzunehmen, daß diesen Vorschlägen für das höhere Schulwesen keine unübersteiglichen Hindernisse entgegenstehen, der wird anders urteilen über die Schwierigkeiten bei der Durchführung des Gedankens der politischen Unterweisung in den Volksschulen.

Zunächst in der Lehrervorbildung. Man wird da wohl anführen: ‚Der Lehrer an höheren Schulen empfängt seine Vorbildung an der Universität als der Zentralstätte wissenschaftlicher Forschung. Hier hat er Gelegenheit, die politischen Gedankengänge in streng wissenschaftlicher Auffassung kennen zu lernen. Sein ganzer Studiengang gibt eine gewisse Gewähr dafür, daß er auch in politischen Dingen die echt wissenschaftliche Objektivität wahren wird. Der Volksschullehrer dagegen ist vorgebildet auf dem Seminare. Wer kennt aber das Seminar unter unseren Gebildeten? Gesellschaftsfähig ist höchstens das Lehrerinnenseminar, vom Lehrerseminar hat man nur ganz schemenhafte Vorstellungen: Es soll sein die klassische Stätte der Halbbildung, des Drills, des unwissenschaftlichen Betriebs, viel orthodoxe Theologie in verwässerter Form, quantitativ viel Musikunterricht, dazu Tertianerlatein, einer Menge memorierter Notizen aus den Realien. Der hohle Enzyklopädismus des Seminarunterrichts, der nicht einmal in einem Fache eine quellenmäßige Vertiefung ermögliche, biete nicht die nötige Gewähr für den streng objektiven Sinn, der unbedingt vorhanden sein müsse, wenn der politische Unterricht nicht in Parteikultus ausarten solle. Dazu komme ferner, daß die Seminare meist in Kleinstädten gelegen seien, das eigentlich

moderne Leben, die flutende Gegenwart, berühre aber diese weltverlorenen Stätten wenig oder gar nicht. Endlich stamme der größte Teil der Schüler des Seminars aus kleinbürgerlichen Verhältnissen, infolgedessen könne dem Volksschullehrer nicht der Weitblick eines politischen Führers zugetraut werden.

Überdies, so wird man vielleicht weiter ausführen, könne man die Unfähigkeit der Volksschullehrer für den politischen Unterricht *ad oculos* demonstrieren an der durchaus parteipolitischen freisinnigen Gesamthaltung der deutschen Volksschullehrerschaft. Solange der „Deutsche Lehrerverein" in diesem politisch wie religiös so entschieden linksliberalen Fahrwasser segele, sei eine politische Unterweisung durch Volksschullehrer unmöglich. Es hieße das Übel ärger machen, etwa Berliner Lokalfreisinn in unsre Schulstuben tragen und ihn gar mit der Staatsautorität umkleiden, nein, nein, niemals! — In den Hamburger Verhandlungen wurden von mehreren Redern ganz offen ernste Bedenken geäußert wegen der Tatsache, daß Hamburger Volksschullehrer Sozialdemokraten seien, diesen könne man doch unmöglich einen solchen Unterricht anvertrauen' (S. 16).

Unstreitig ist einiges Wahre und Richtige an diesen Anklagen, jedoch sehe ich auch hier keine unübersteiglichen Hindernisse. Wenn man freilich der deutschen Volksschullehrerschaft die politische Erziehung, somit zum Teil die politische Leitung der Massen anvertrauen will, muß zunächst den Seminaren erheblich mehr Sorgfalt zugewendet werden, als das bisher geschehen ist. Die Frage der Lehrerbildung wird dadurch aus der pädagogischen Sphäre hinübergerückt in durchaus politische Luft.

Zunächst müßte die Frage des Seminarlehrermaterials sorgfältiger erwogen werden. Die geflissentliche Bevorzugung orthodoxer Theologen in der Lehrerbildung müßte aufhören; denn damit würde der Neigung zum politischen wie religiösen Radikalismus, den man der deutschen Volkslehrerschaft nicht ganz mit Unrecht nachsagt, die Hauptwurzel abgegraben. Von höchster Bedeutung im Sinne der politischen Erziehung wäre ferner die Wahl der Seminarorte und der Geist der Internatserziehung. Man sollte hier doch endlich die Praxis der Reaktionszeit aufgeben, die Seminare an möglichst weltfremde Orte zu legen. Auch

in der Internatserziehung müßte die Gegenwart mehr berücksichtigt werden als bisher.

Im Interesse der politischen Erziehung ist auch zu fordern: wesentliche Vertiefung der Allgemeinbildung, Zurückdrängung der seit der Reaktionszeit über die Gebühr berücksichtigten technischen Fächer: Musik, Schreiben, Handfertigkeitsunterricht im alten Sinne, Turnen, Zeichnen; ferner Trennung der Allgemeinbildung von der Fachbildung, Erteilung aller Fächer durch ordnungsgemäß geprüfte, akademisch gebildete Lehrer. Um dies zu erreichen, wird man ein 7. Seminarjahr angliedern müssen. Einem so vorgebildeten Lehrerstand, der nicht mehr durch orthodox-theologische Abrichtung in ultraliberale Bahnen gedrängt ist und dessen Allgemeinbildung in den Händen tüchtiger Fachleute gelegen hat, wird man getrost die politische Bildung der Massen anvertrauen können.

Zudem ist noch eine wesentlich positive Tatsache zu erwähnen: der ganze Gesamtaufbau des Seminarlehrplanes ist im allgemeinen der Gewinnung politischer Einsicht günstiger gestellt als der der anderen höheren Schulen. Er enthält Momente, die die andern nicht haben: eine bessere psychologisch-philosophische Schulung, die man sehr wohl zur Allgemeinbildung gerechnet sehen möchte, ferner eine größere Betonung der nationalen Kultur durch vertieften Unterricht in deutscher und vaterländischer Geschichte; sorgfältigeren Ausbau des geographischen Unterrichtes usw. Einzelne Enthusiasten sehen sogar aus dem reformierten modernen Seminar den Typ einer neuen höheren Schule herauswachsen[1]).

Sicher werden das Vertrauen zum Volksschullehrerstande noch erhöhen zwei moralische Eigenschaften, die diesem Stande je und je eigen gewesen sind: sein fast beispielloser Bildungsdrang und sein lebendiger Staatssinn.

Man kann wohl nicht mit Unrecht behaupten: Kein Stand sucht so bewußt die Gegenwart zu durchleben wie der Lehrerstand. Die Fortbildung ist nirgends aus eignem Antrieb so organisiert wie hier. Für Verlagsbuchhändler

---

[1]) Vergl. zu der ganzen Frage die gedankenreiche Schrift des Zschopauer Seminardirektors Dr. Richard Seyfert: Vorschläge zur Reform der Lehrerbildung, Leipzig 1905 und die zahlreichen Kontroversen hierzu. Desgl. die Ausführungen des konservativen Landtagsabgeordneten, des Kreisschulinspektors Retznitzek im „Tag", 23. Januar 1908.

sind heute die Volksschullehrer ein wichtiger geschäftlicher Faktor geworden. Dieses Bestreben bietet eine gewisse Garantie dafür, daß die für das politische Leben so gefährlichen Stagnationen seltener eintreten werden.

Ferner: in allen Krisen, die dem modernen Staate drohten, hat sich die Volksschule und ihre Lehrer, etwa im Vergleich zur Kirche, rückhaltlos auf Seite des Staates gestellt. Nach den Einheitskriegen kam die Redensart auf vom Schulmeister als dem Sieger von Sadowa; der Kulturkampf sah die Volksschullehrerschaft geschlossen auf Seite des Staates; in der Polenfrage verteidigen die Lehrer mit Blut und Leben den Staat gegen polnische Hetzereien. Im Kampfe der staatserhaltenden Parteien gegen die Sozialdemokratie geben bezeichnenderweise die Sozialdemokraten die Haltung der Volksschullehrer an als die eigentliche Ursache ihrer Niederlage. Und das alles, trotzdem der Staat den Lehrern dieses Heldentum — im blutigen Rassenkampfe des Ostens ist dies streng wörtlich zu nehmen — selten besondern Dank wußte. Auch sozial ist der Volksschullehrerstand von seltener Opferfreude. Die Armenverwaltung, das landwirtschaftliche Vereins- und Genossenschaftswesen, die Volksbildung, die Pflege der Kunst in den niederen Volksschichten, die Waisenpflege usw. wird zum großen Teil und zwar freiwillig von der deutschen Volksschullehrerschaft getragen. Dieser ideale Opfersinn wird dem Lehrerstand sicher auch dann nicht fehlen, wenn er aufgerufen wird zum Kampfe für die politische Erziehung unserer Jugend.

Unter den gegenwärtigen Verhältnissen hat vor allem Preußen der politischen Bildung der Lehrer sorgfältigere Beachtung geschenkt. Bereits der Erlaß des Staatsministeriums vom 27. Juli 1889 schreibt für die Seminare eine besondere Unterweisung in den elementaren Grundsätzen der Volkswirtschaft vor. Die neuen Lehrpläne vom 1. Juli 1901 kennen zwar kein besonderes Fach für Staats- und Volkswirtschaftslehre, aber verlangen ihre Berücksichtigung in Geschichte, Mathematik und Erdkunde; ein preußischer Seminaroberlehrer, Dr. Claußnitzer, Oranienburg, hat ein gutes und brauchbares Handbuch hierfür geschrieben; auch die preußischen Seminarlesebücher berücksichtigen eingehend diese Stoffgebiete.

Als besonders geglückt wird der Lehrplan des Hamburger Seminars gerühmt:

„Auf der obersten Stufe wird der angehende Lehrer in die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung, Entstehung und Hebung des Bauern-, Bürger- und Arbeiterstandes eingeführt werden müssen, er wird aufzuklären sein über die geschichtliche Entwicklung der Verhältnisse der einzelnen Stände, über den steten Fortschritt in der Lage der Unterdrückten, namentlich des Arbeiterstandes, über die Verderblichkeit und schlimmen Folgen oder gewaltsamen Versuche einer Änderung der sozialen Ordnungen, über die sozialpolitischen Maßnahmen der europäischen Kulturstaaten, über die Verfassung des Deutschen Reiches und der engeren Heimat usw. Auch in die handelspolitischen und in die nationalökonomischen Verhältnisse ist dem angehenden Lehrer soweit ein klarer Einblick zu vermitteln — am besten im Anschluß von geeigneten Taten der frederizianischen, modernen englischen, nordamerikanischen und deutschen Geschichte —, daß Begriffe wie Monopole und Ausfuhrverbote, Zollabschließung und Zolleinigung, Handelssperre und Freihandel, Schutzzoll und Handelsverträge, direkte und indirekte Steuern, Personal-, Verbrauchs-, Produkten-, Luxussteuer usw. nicht leere Worte für ihn bleiben, die dann später vielleicht von unberufener Seite mit einem falschen, von einseitigem Standpunkt aus beeinflußtem Inhalte erfüllt werden." Dem gegenüber zeigt das Königreich Sachsen mit seinem sonst so vorzüglichen Seminarwesen eine auffallende Rückständigkeit. Vielleicht wird bei der geplanten und so dringend notwendigen Neuordnung des Lehrerbildungswesens auch diese Forderung mit berücksichtigt[1]).

Für die eigentliche Volksschulzeit vom 6.—14. Jahre kommt eine systematische Staatslehre zunächst wohl nicht in Frage, obgleich hier bei einer Revision des Lehrplans

---

[1]) Vergl. hierzu des Verfassers Vortrag in der Historischen Sektion des X. Sächsischen Seminarlehrertages 1905 zu Dresden: „Politische Bildung und Schule."

Aus den Leitsätzen sei hier abgedruckt:

C. Wie erstreben wir politische Bildnng?

1. Von einer namentlich von juristischer Seite geforderten gesonderten Disziplin, der Staatskunde, kann abgesehen werden. (In diesem Punkte hat der Verfasser seinen Standpnnkt geändert.)

2. In Geschichte, Geographie, Dentsch (Lektüre von politischen Reden, Erlassen), Religion (Ethik) ist der Staatsgedanke an geeigneten Stellen mehr als bisher zur Würdigung zu bringen. Eine Revision des historischen nnd geographischen Lehrganges unter diesen Gesichtspnnkten würde zu erwägen sein.

dem Staatsgedanken in wesentlich erhöhtem Maße Rechnung getragen werden könnte.

Die gegebene Stätte für politische Unterweisung der Volksschuljugend ist die Fortbildungsschule.

Hier sind die Zöglinge älter und reifer, die Fortbildungsschüler stehen ferner im Leben draußen und stoßen so unmittelbar auf politische Fragen. Für diese Seite der politischen Erziehung liegen nun die klaren und nüchternen, jedoch vom Pathos der Tat durchglühten Arbeiten Georg Kerschensteiners vor, etwas Neues, Besseres hierzu zu sagen, gibt es nicht. Der Münchner Stadtschulrat will die Belehrungen anschließen an die egoistischen Berufsinteressen der Schüler und dann langsam und ungezwungen hinüberleiten auf das Gebiet der allgemeinen Staatsinteressen. So schlägt er z. B. vor, die staatskundlichen Belehrungen anzuschließen an die Geschichte des Handwerks, dem der Schüler angehört. Für Schüler in großen Fabrik- und Industriebezirken empfiehlt er als konkrete Unterlage die Geschichte des Fabrikarbeiters im 19. Jahrhunderts, wieder unter möglichster Berücksichtigung der Industrie, welcher der Zögling angehört. Als dritten Weg bezeichnet er den Anschluß an die Waren- und Werkzeugkunde. Für landwirtschaftliche Schulen schlägt er als Ausgangspunkt das Privatrecht vor.

Allen diesen Wegen gemeinsam ist, daß man alle Begriffs- und Definitionsspielerei zu vermeiden sucht, daß man an anschaulichen Beispielen die Abhängigkeit der Einzelinteressen vom Gesamtinteresse, die Notwendigkeit gemeinsamer Arbeiten, gemeinsamer Lasten und Pflichten zu zeigen bestrebt ist. Eine Fülle von Perspektiven tut sich hier vor dem Auge des politischen Pädagogen auf, weites Land harrt der Bestellung. Verheißungsvolle Sprossen drängen sich freudig empor zum Lichte des Tages, voran die Versuche in den Fortbildungsschulen Münchens nach der genialen, echt

3. Das meiste ist zu erwarten von dem politischen Interesse der Lehrer (intensivere Ausbildnng der Geschichts- und Geographielehrer durch Besuch staatswissenschaftlicher Vorlesungen und Seminarien, Fachlehrersystem in Geographie und Geschichte, Gelegenheit zur Fortbildnng durch Kurse und Neuanschaffung für die Lehrerbibliothek).

4. Äußere Einrichtungen können die Erreichnng des Zieles fördern helfen. Freie Vorträge über politische Tagesfragen in den Schülerkränzchen durch den Lehrer. Halten von einer unabhängigen Tageszeitnng nnd Monatsschrift, etwa der „Täglichen Rundschau“, der „Deutschen Monatsschrift“. Aushängen von politisch-wichtigen Zeitungsausschnitten in den betreffenden Klassenzimmern usw.

staatsmännischen Kerschensteinerschen Organisation, sowie in der Lehrlingsfortbildungsschule der Kaiserlichen Torpedowerkstatt zu Friedrichsort.

Aber es sind dies bis jetzt nur Einzelfälle, sehr sporadisch, durchaus nicht typisch. Noch fehlt es für weite Landstriche Preußens an der erforderlichen äußeren Organisationsform, der obligatorischen Fortbildungsschule; noch ist die Frage der Vorbildung der Lehrer durchaus nicht gelöst. Ferner ist die Frage in Pädagogenkreisen überhaupt nicht gestellt, inwieweit die Frau politisch erzogen werden soll, ob in der Eigenschaft des Weibes verständnisvolle Beraterin des Mannes und Erzieherin ihrer Söhne zu sein, nicht auch ein Moment für politische Erziehung gegeben ist, ganz zu schweigen, von den extremen politischen Forderungen der radikalen Frauenrechtlerinnen. Endlich fehlt uns bis jetzt noch das wichtigste Lehrmittel: ein Lehrbuch für Staatslehre.

Die Frage nach einem geeigneten Lehrbuch ist von höchster Tragweite für die Zukunft des politischen Unterrichts. Wie schon im historischen Überblick gezeigt, ist namentlich von Staatsmännern, seltener von Pädagogen, die Idee eines volkstümlichen politischen Lehrbuches seit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts immer und immer wieder auf die Tagesordnung gesetzt worden. Mit hohen Worten hat Ihering die Bedeutung eines solchen Lehrbuches gepriesen. Hat er doch selbst daran gedacht, dieses Buch zu schreiben. „Ich habe mich aber überzeugt, daß die Aufgabe meine Kräfte übersteigt, möge ein anderer sie aufnehmen. Wer sie richtig ausführt, kann sich ein großes Verdienst um die Gesellschaft erwerben, aber er muß denken als Philosoph und sprechen als Bauer. Es wäre ein würdiges Thema zur Stellung einer Preisaufgabe — 100000 M. wäre kein zu hoher Preis dafür, sie würden sich hundert- und tausendfältig bezahlt machen, das Werk würde in alle Sprachen übersetzt werden und der Welt mehr Segen stiften als ganze Bibliotheken." (Zweck im Recht I, 4, 435.)

Dies hohe Ziel hat natürlich viele verlockt, ihm nachzujagen. Trotzdem darf man ruhig behaupten — ohne einzelne immerhin bedeutungsvollen Vorarbeiten zu unterschätzen —, es ist noch nicht erreicht. Welche Anforderungen sind an ein volkstümliches Lehrbuch der Staatslehre zu stellen?

Zunächst ist es eine falsche Auffassung von „volks-

tümlich", wenn man glaubt, ein Auszug aus irgend einem der großen Werke der Staatslehre und Nationalökonomie oder eine mehr oder minder glückliche Zusammenstellung solcher Auszüge genüge; ein volkstümlich im guten Sinne gehaltenes Lehrbuch muß seine eigene stoffliche Architektonik haben.

Es genügt auch weiter nicht, die nackten Tatsachen, besonders die Gesetzesbestimmungen, einfach aufzuzählen. Nein, nach dem alten Juristenwort: *Scire leges non hoc est verba earum tenere sed vim ac potestatem (Celsus X. l. 17, D. l. 3)* muß die Zeitidee klar gelegt werden, die sich zur Gesetzesbestimmung verdichtete, sowie die Tragweite, die sie hat. Die toten, kalten Worte der Gesetze müssen zum Reden gezwungen werden.

Ferner ist es ebenfalls eine Verkennung des Wesens eines volkstümlichen Lehrbuches, wenn man der wissenschaftlichen Dogmatik folgt und mit theoretischen Kontroversen beginnt, etwa von Schüler und Lehrer verlangt, Stellung zu nehmen zu den obersten politischen Prinzipien: Idealstaatsformen, Lehre von der Teilung der Gewalten, der Souveränetät; Preisbildung, Schutzzoll oder Freihandel usw.

Wenn endlich dem Verfasser eines solchen Buches vorschwebt, der politischen Bildung im höchsten Sinne zu dienen, also nicht nur Wissensstoffe anzuhäufen, sondern er die Leser politisch denken zu lehren sich bemüht, so ist damit gegeben: ein solches Buch darf nicht eine allgemeine Staatslehre sein. Ausgangspunkt können nur die deutschen Verhältnisse sein, die allgemeinen Lehren sind erst im Anschluß an den konkreten deutschen Einzelfall abzuhandeln.

Welche Stoffe würden zu behandeln sein?

Auszugehen ist von den natürlichen Grundlagen des Staates: dem Raum, der Bevölkerung und der Wirtschaft. Zunächst müßte die Lage Deutschlands erörtert werden: die zentrale, mitteleuropäische, nachbarreiche Lage, die schlechten Grenzen usw. Anschließen würde sich eine Darstellung der historisch-politischen Folgen der Lage, etwa die Ausbildung des deutschen Nationalcharakters, vor allem müßten hier die militärischen Verhältnisse des Reiches dargestellt werden. Ist auf diese Weise anschaulich die politische Lage des Heimatlandes klargelegt, so könnte man im Anschluß hieran die allgemeinen Lehren der politischen Geographie behandeln; etwa die insulare Lage Englands

mit ihren ganz anders gearteten politischen Notwendigkeiten, mit ihrem Milizsystem, Zweimächtestandard der Flotte usw. Dann müßten die demographischen Grundlagen des Staates erörtert werden, die so wichtigen Fragen der Bevölkerungszahl, des Geburtenüberschusses, der Volkshygiene, der Auswanderung usw. — immer in der Form, daß man die deutschen Verhältnisse als Anschauungsmaterial und Ausgangspunkt benutzt. Anschließen dürften sich hieran die wirtschaftspolitischen Grundgedanken: Rohstoffe, Ausfuhr und Einfuhr, Landwirtschaft, Industrie und Handel nach ihren verschiedenen Stufen und ethischen Werten; ferner wichtige Kapitel der gesellschaftlichen Gliederung usw.

Diese Fragen sind deshalb an den Anfang der politischen Betrachtungen zu stellen, weil sie am konkretesten und deshalb am einfachsten sind, weil sie dem Schüler aus früherem Unterricht noch am meisten bekannt sind, weil sie sich besonders eignen, das politische Denken zu pflegen.

Es ist methodisch selbstverständlich, daß man immer von übersichtlichen, nicht durch ihre Fülle verwirrenden statistischen Zahlen auszugehen hat, daß stets historisch verfahren wird, daß man sich nicht in Einzelheiten verlieren darf usw.

Nach dieser Methode würde dann die innere Politik zu behandeln sein; am besten geht man vielleicht da den einzelnen Verwaltungsgebieten nach, hier haben Georg Hoffmann und Ernst Groth[1]) sehr gut vorgearbeitet; einzelne Kapitel, namentlich die Schilderung des Zivil- und Strafprozeßverfahrens, sind Muster der Anschaulichkeit. Unbedingt nötig ist auch die Behandlung einzelner Fragen aus der allgemeinen Staatslehre: die Lehre vom Staatszweck, den Staatsformen, Staatsverfassungen, Staatsorganen, politischen Parteien. Endlich dürfte auch auf die Grundtatsachen der deutschen auswärtigen Politik auf keinen Fall verzichtet werden.

Den Schluß könnte bilden die politische Pflichtenlehre, eine Art allgemeiner Lebenskunde.

Selbstverständlich wollen dies nur allgemeinste Richtlinien sein, nicht mehr. Über viele Punkte wird man streiten können. Die öffentliche Besprechung und vor allem praktische Versuche dürften manch fruchtbaren Gedanken ergeben.

[1]) Hoffmann und Groth, „Deutsche Bürgerkunde", 4. Aufl. Leipzig, Grunow, 1906. S. 123 ff.

Neuntes Kapitel.

Vergleichender Blick auf die Schweiz und Frankreich.

Wer eine staatliche Einrichtung empfiehlt, schaut immer gern mit prüfendem Blick nach den Staaten aus, die sich ihrer schon erfreuen. Wer nun hier klug und scharf beobachtet und dann weise des fremden Landes Eigenart abzieht, kann aus solchen vergleichenden Betrachtungen viel Nutzen mit heimbringen für das Vaterland. In Deutschland sind nun wohl auf allen Gebieten des Staatslebens solche Vergleichungen häufiger als auf dem des Schullebens. Man lebt eben des Glaubens, Deutschland sei und bleibe für alle Zeiten das klassische Land der Schulen, niemals werde der Tag kommen, der Deutschlands Überflügelung in schulischen Dingen sieht. Dieses Dogma beherrscht Schulbehörden und Lehrer gleichmäßig. Wychgrams Zeitschrift für das auswärtige Schulwesen ist nach kurzer Lebensdauer aus Mangel an Interesse eingegangen. Wo haben wir im Deutschen Reich eine ähnlich sorgfältig das Ausland beobachtende Einrichtung wie das nordamerikanische „*Bureau of education*" mit seinen jedes Jahr zwei stattliche Bände von über 2500 Seiten füllenden „*Circulars of Information*"? Der deutsche Schulmann, der eine auswärtige Einrichtung prüfen möchte, ist deshalb ungünstiger daran als im umgekehrten Falle.

Für unseren Zweck müssen wir die Blicke richten auf zwei Staaten vornehmlich, auf die Schweiz und auf Frankreich.

Die Schweiz ist in der theoretischen Erörterung wie auch in der praktischen Inangriffnahme des Problems uns wesentlich voraus. Während man im Reiche erst jetzt vereinzelt anfängt, die Frage in ihrer ganzen Tragweite zu erfassen, während vor allem die praktischen Vorschläge und Versuche noch fast ganz ausstehen, ist dort der Gedanke der staatsbürgerlichen Erziehung bereits in die Massen gedrungen. Gerade gegenwärtig ist er ein beliebtes Thema der Lehrerkonferenzen, sowie auch der rein politischen Körperschaften der Vereine, der Beratungen in den Schulsynoden und Schulpflegen. Die Sammlung von „Bürgerkunden" des Pestalozzianums in Zürich, der schweizer pädagogischen Zentralstelle, weist eine stattliche Reihe von Nummern auf.

Namentlich die Fragen der Unterrichtsganges und der Methode sind bereits vollständig im Fluß.

Wie das wohl kommt? Der wesentlichste Grund hierfür liegt in der fortschreitenden Demokratisierung der Kantone wie des Bundes. Zuerst war es Basel, das die alte Repräsentativverfassung der 30er Jahre über Bord warf und das demokratische System des Referendums, der Initiative und der direkten Volkswahlen einführte; dann folgten in kürzeren oder längeren Pausen fast alle Kantone nach, gegenwärtig liegt nur noch in drei Kantonen: Freiburg, Waadt, Wallis, die Wahl in den Händen der „Großen Räte". Nach der Verfassung vom 29. Mai 1874 ist auch der Bund demokratisiert; endlich gehen auch in den meisten Kantonen die Gemeindebehörden und die unteren Gerichtsbehörden aus der Volkswahl hervor.

Für diese nach unsern Begriffen sehr weitgehende Demokratisierung ist natürlich staatsbürgerliches Pflichtgefühl die unbedingte Voraussetzung. Deshalb registriert und zählt man so sorgfältig wie nirgends die Stimmenziffern bei allen Abstimmungen. Sie sind der äußere zahlenmäßige Ausdruck des politischen Pflichtgefühls (Maximalzahl 77,8%, Minimalzahl 36,5%). Von diesen Stimmenzahlen gehen daher die meisten Schriftsteller und Redner aus, wenn sie politischen Unterricht fordern: die politische Lauheit muß bekämpft werden, ein jeder Bürger hat sein Wahlrecht als heiligste Pflicht auszuüben. „Der erwachsene Bürger wird mit dem Eintritt der Volljährigkeit Organträger des Staates, die Aktivbürgerschaft übt die Souveränetätsrechte des Volkes aus. Wie nun bei jeder Staatsform ein hohes Interesse daran besteht, daß der kommende Träger der Souveränetät sorgfältig für seine künftigen wichtigen Aufgaben gebildet und erzogen werde, so auch in der Republik, und zwar um so mehr, je direkter und umfassender die Volksherrschaft ist"[1]).

Für den echten Schweizer, für den, der die Schweiz liebt, ist die Frage des staatsbürgerlichen Unterrichts aus diesem Grunde nicht etwa bloß eine kühle Erwägung des Kopfes; nein, mit seinem Herzblut muß der echte Republikaner und Demokrat an ihr arbeiten. Gelingt es nämlich nicht, die

---

[1]) Prof. Dr. Zürcher, Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode 1907. S. 2 f.

„Verneinung der Bürgerpflicht", d. h. die Stimmenthaltung, zu bekämpfen, so folgert man nicht mit Unrecht: dann ist der Demokratie, der Kantonsverfassung und der Schweiz als Staat überhaupt, die politische Daseinsberechtigung abzusprechen.

In diesem Zusammenhange ist es wohl verständlich, daß man die Einführung des staatsbürgerlichen Unterrichts als Pflicht der Vaterlandsliebe, der Selbsterhaltung hinstellt. „Ich rede von der Mission unseres Volkes, den demokratischen Gedanken zur Darstellung zu bringen, aller Welt sichtbar und verständlich, die Demokratie mit der Freiheit, der Ordnung und dem Fortschritt; gewissermaßen den urkundlichen Beweis zu leisten, daß die Herrschaft des Volkes nicht gleichbedeutend ist mit der Herrschaft des Unverstandes und der Selbstsucht, sondern in Wahrheit sein soll das vereinigte Streben aller nach dem Guten, Schönen und Wahren, die vereinigte Tatkraft aller[1])." — In diesen tönenden Worten des ehrwürdigen Obersten E. Frey liegt der letzte Nerv für das Pathos, mit dem man für den staatsbürgerlichen Unterricht kämpft: man will den Beweis erbringen für die Berechtigung der Demokratie und somit der Schweiz überhaupt.

Eine weitere Tatsache, die man heranziehen muß, wenn man die Fortschritte des Gedankens der staatsbürgerlichen Erziehung begründen will, ist: Der kleinstaatliche, fast stadtstaatliche Charakter des Kantonalstaates mit der Homogenität der Bevölkerung, der Übersichtlichkeit des Staatsganzen, der Verwaltung usw. erleichtert die Lehrbarkeit der Politik ungleich eher als etwa das große Königreich Preußen mit seinem zusammengesetzten Verwaltungsaufbau und seiner so ungleichen Bevölkerung. Was vom Einzelstaat gilt, gilt natürlich in verstärktem Maße von der Gesamtheit der Staaten, dort von der Schweizer Republik, hier vom Deutschen Reich. Die Schweizer Bürgerkunden können daher für Deutschland nur hinsichtlich der Methode maßgebend sein, in Lehrgang und Stoffauswahl müssen die deutschen Pädagogen auf sich gestellt sein; kein Stück aus einer Schweizer Verfassungskunde würde aufgenommen

[1]) „Die Erziehung der schweizerischen Jungmannschaft zur Erfüllung ihrer Bürgerpflicht." Vortrag des Bundesrates Oberst E. Frey am 18. September 1906. Zürich, Gebr. Leemann & Co., 1906, S. 8.

werden können in ein deutsches staatskundliches Lesebuch; der Stoff ist zu verschieden.

Nicht unwichtig scheint endlich zu sein, daß eine Anzahl alter Gebräuche die politische Schulung des Volkes unterstützen. Prof. Zürcher (a. a. O. S. 6) zählt mehrere davon auf. Am typischsten möchte uns Norddeutschen erscheinen ein alter Glarnerbrauch: Bei der einmal im Jahre tagenden Landsgemeinde darf nächst dem Landamtmann und den Regierungsräten die Schuljugend des Ortes Glarus und der umliegenden Gemeinden den Verhandlungen der Alten beiwohnen. Wer dächte nicht an die Sitzungen des römischen Senats, denen die Jünglinge zuhören mußten!

Wie ist nun die gegenwärtige Lage des politischen Unterrichtes in der Schweiz?

Um ein erschöpfendes Bild zu haben, müßte man die Lehrpläne und Schulgesetze der einzelnen Kantone durchgehen, da ja in jedem Kanton, ja oft in jeder Stadt die Verhältnisse anders liegen. Die Schweiz ist in Erziehungs- und Schulangelegenheiten buntscheckiger als je ein anderes Land.

Wenn nun im folgenden trotzdem von der Schweiz im allgemeinen gesprochen wird, muß man immer die mehr oder weniger zahlreichen Ausnahmen still voraussetzen.

Die höheren Schulen (die „Mittelschulen": die Gymnasien, die technischen Schulen, die Seminare) haben teils gesonderten Unterricht in der Verfassungskunde, teils ist derselbe im Geschichts- und Geographieunterrichte enthalten. Daher ist die Zielsetzung für diese beiden Fächer stark vom staatstheoretischen Gesichtspunkte aus beeinflußt. So stellte z. B. die Kantonsschule in Zürich, das Literargymnasium und das Realgymnasium als ein Lehrziel des Geschichtsunterrichtes auf (Klasse VII: Geschichte des 19. Jahrhunderts, bei wöchentlich 3 Stunden): „Verständnis des politischen Lebens durch Besprechung der Staatsverfassungen unter Berücksichtigung der schweizerischen Verfassungskunde". Gesonderter Unterricht in Bürgerkunde wird meist in den Handels- und Industrieschulen, sowie in den Seminaren erteilt.

Die staatsbürgerliche Unterweisung der Volksschuljugend erfolgt in der Fortbildungsschule, die nach ihrem Hauptzweck auch „Bürgerschule" genannt wird. Dieser Unterricht erstreckt sich meist auf die drei Fächer: Lesen und Aufsatz, Rechnen und Bürgerkunde. Er wird bis zum

18. Lebensjahr erteilt und ist in den weitaus meisten Kantonen obligatorisch. Gegenwärtig kämpft man in einzelnen Kantonen noch um seine Pflichtmäßigkeit, so z. B. besonders lebhaft im Kanton Zürich. Die Demokraten setzen alles ein, um den Besuch der „Bürgerschule" für alle verbindlich zu machen. Die Gegner der Bürgerschule sind die Führer einzelner politischer Parteien, die die politische Leitung des Volkes nicht aus den Händen geben möchten, sodann die Nützlichkeitsfanatiker, die nur eine technische Weiterbildung der schulentlassenen Jugend wünschen, die staatsbürgerliche Erziehung aber als unrentabel ansehen.

Nun besitzt aber die Bundesregierung ein sehr wirksames Mittel, den Schuleifer der einzelnen Kantone anzustacheln: Die eintretenden Rekruten haben eine Art staatsbürgerlicher Prüfung zu bestehen, und diese Prüfungsergebnisse werden amtlich veröffentlicht, nach Kantonen geordnet. Diese Durchschnittsnoten der Kantone, das Steigen und Fallen der Prozente beobachtet der eifersüchtige Kantonalpatriot sehr genau. Unter die schriftlich geprüften Fächer ist auch die „Vaterlandskunde" aufgenommen worden: unter Vaterlandskunde versteht aber der Schweizer nicht etwa wie wir den geographischen Anfangsunterricht, sondern ihm ist die Vaterlandskunde gleichbedeutend mit Bürgerkunde. Die Ergebnisse der „Pädagogischen Prüfung bei der Rekrutierung" in Vaterlandskunde veranlassen nun die meisten Kantone, gerade diesem Zweig sorgfältige Beachtung zu schenken, ihn womöglich zum Pflichtfach zu machen.

Der Anschaulichkeit wird dienen, wenn hier die gesetzlichen Bestimmungen eines Kantons angeführt werden: Der Kanton Aargau hat seit 1894 die obligatorische Bürgerschule eingeführt[1]). Zum Besuch sind verpflichtet alle Knaben vom 16. bis 17. Lebensjahre. Der Unterricht wird von Anfang November bis Ende März in vier wöchentlichen Stunden erteilt, welche auf einen oder zwei Halbtage gelegt werden können; auf keinen Fall aber darf der Unterricht nach 7 Uhr abends ausgedehnt werden. Die Lehrer werden alljährlich von der Schulpflege aus der Zahl der wahlfähigen Lehrer gewählt. Die Schülerzahl darf

---

[1]) S. Gesetz betr. die obligatorische Bürgerschule vom 28. November 1894 und Ausführungserlasse. Brugg 1901.

30 nicht dauernd übersteigen. Die Schüler der Bürgerschulen werden in der Regel in zwei Klassen unterrichtet, die nach der Befähigung gebildet werden, für Schwachbegabte sollen besondere Abteilungen errichtet werden. Unterrichtsfächer sind die bekannten drei: Lesen und Aufsatz, Rechnen und Vaterlands- und Verfassungskunde. Für das letztere Fach schreibt § 7 des Lehrplans vom 18. Oktober 1901 vor: „Untere Klasse: der Aargau, die physikalische Beschaffenheit der Schweiz, Bildung der Eidgenossenschaft, Freiheitskämpfe, die acht alten Orte und die dreizehn Orte, die Pflichten und Leistungen des Staates: Militär-, Erziehungs-, Unterrichts- und Bauwesen, Gesundheitspflege, Polizeiwesen, Rechtspflege, Forstwesen, Verkehrswesen; Organisation des Staatswesens: die Behörden in der Gemeinde, im Kreise, Bezirk, Kanton, Bund.

Obere Klasse: die Kantone, ihre Hauptorte, ihre Bewohner, Sprachverhältnisse, Beschäftigung, religiöse Bekenntnisse; die klimatischen Verhältnisse, Verkehrslinien und Absatzgebiete; b) Untergang der alten Eidgenossenschaft. Die Grundzüge der Helvetik, Mediation und Restauration. Sonderbundskrieg und Bundesverfassung. Geschichtliche Entwicklung des Aargaues; politischer Zustand vor 1798. Grundzüge der Verfassung; c) Pflichten und Leistungen des Staates (Fortsetzung): Armen-, Vormundschafts-, Zivilstands-, Kultus-, Hypotheken-, Finanz-, Landwirtschafts-, Gewerbs-, Wirtschafts-, Feuerpolizeiwesen; Staatseinkünfte und ihre Verwendung (Voranschlag); die Rechte und Pflichten der Bürger: Freiheit der Person und ihrer Handlungen (persönliche Verantwortlichkeit), Schutz des Eigentums, Stimm-Wahlrecht, Vereinsrecht, Petitionsrecht, Glaubens- und Gewissensfreiheit, Preßfreiheit, Niederlassungsrecht, Militärpflicht, Steuerpflicht, Gehorsam gegen die Gesetze, Volksrechte."

Diese Lehrplananordnung, die Stoffverteilung des staatsbürgerlichen Unterrichts, ist besonders oft Gegenstand der pädagogischen Erörterungen in Presse und Versammlungen gewesen. Ursprünglich wendete man das dogmatische Verfahren des Universitätsunterrichtes an, selbstverständlich in den durch die veränderten Umstände gegebenen Abänderungen. Man begann wohl mit dem Satze: Es gibt in der Schweiz dreierlei Behörden: gesetzgebende, vollziehende und richterliche Behörden. Dann folgten Begriffbestim-

mungen, Gliederungen, Grundbedingungen usw. — kurz, ein Verfahren, das zum Teil in unseren reichsdeutschen volkstümlichen Darstellungen noch nicht ganz überwunden ist. Diese Art des Verfahrens, eine mißbräuchliche Übertragung der akademischen Methode auf den Elementarunterricht, war vollsändtig verfehlt. Ein solcher Unterricht wurde von den Schülern als langweilig und trocken, von den Lehrern als sehr schwierig empfunden. Verbalismus häßlichster Art statt politischer Schulung war meist das Ergebnis.

Um den Unterricht fruchtbarer, lebensvoller zu gestalten, ging man sodann einen anderen Weg. Man verließ das System und knüpfte politische Belehrungen an konkrete, politische Ereignisse und Vorgänge an: man ging von den Wahlen und Abstimmungen aus, wohl auch von neupublizierten Gesetzen, Referendumsvorlagen, Initiativanträgen, wichtigen Gemeindebeschlüssen, Zeitungsartikeln, kleineren Notizen, daran knüpfte man politische Betrachtungen, die man dann am Schlusse des Kursus systematisch zusammenstellte und durch Vorlesen und Erklären der Verfassung krönte.

Diese Methode hat viel lebensvolle Momente. Charakteristisch für sie ist die durchaus persönliche Färbung, hierin liegt ihre Stärke und Schwäche. Heute noch hat sie sich zum Teil erhalten, nämlich in der Besprechung der Initiativanträge, Referendumsvorlagen und neuen Gesetzespublikationen in der „Bürgerschule". Im allgemeinen aber legt man heute meist den Besprechungen den Gedanken zugrunde: ‚Der Weg zum Verständnis der großen sozialen Körper führt durch die kleineren.' So geht z. B. Karl Bürki[1]) aus von der Käsereigenossenschaft, hieran schließt sich die Besprechung der Gemeinde, des Kantons und des Bundes an. Den Schluß bilden die völkerrechtlichen Bestimmungen. Zur Unterstützung des Unterrichts dienen Lesestücke, die meist in Form von Erzählungen oder persönlichen Erlebnissen abgefaßt sind und infolgedessen sehr anschaulich wirken, so daß sie auch der nichtschweizer Erwachsene gern liest[2]). Bilder, Fragen und Hinweise erleichtern die Brauchbarkeit. Von den Fragen nur einige zum Exempel:

„Nenne völkerrechtliche Vereinbarungen, die a) für das

[1]) Karl Bürki, „Der Unterricht in der Verfassungskunde." Bern 1907.

[2]) Besonders fesselnd: „Im bernischen Großen Rate" und „Eine Landsgemeinde in Appenzell" aus Bürki, Verfassungskunde für Schule und Haus. 4. Aufl., Bern 1908, S. 23—31.

persönliche Wohl der Bürger im Auslande geschaffen wurden, b) den Verkehr zwischen den Staaten erleichtern!

Wie spürt auch der, der nie sein Land verläßt, den Segen der internationalen Vereinbarungen im Verkehr?

Nenne Vorteile, welche sich die Bürger durch die Staatssteuern erkaufen!

Gib den Unterschied an zwischen Verfassung, Gesetz, Dekret, Reglement!

Wie unterscheiden sich Republik und Monarchie?

Nenne Fälle, die nach dem Strafgesetz, solche, die nach dem Zivilgesetz erledigt werden!"

Diese „Bürgerschule" an Ort und Stelle zu studieren, nicht nur, wie dies hier geschehen konnte, aus Gesetzesbestimmungen und Lehrbüchern, sondern aus der Praxis kennen zu lernen, wäre die dankenswerteste Aufgabe für eines unserer staatlichen Auslandsstipendien. Vielleicht würden in der scharfen Luft der Wirklichkeit manche der lichten Züge des Bildes verschwinden. Doch kaum würde sich wohl die Tatsache ändern, daß wir zur ferneren Ausgestaltung unserer staatsbürgerlichen Unterrichts nach der Schweiz zu schauen haben und deren Erfahrungen berücksichtigen müssen. Manche Einrichtung wünschte man auch bei uns eingeführt zu sehen, so z. B. die enge Verbindung zwischen Heer und Schule durch die „Pädagogische Prüfung", den praktischen Ausbau der Fortbildungsschule hinsichtlich des staatsbürgerlichen Unterrichts.

Während man den schweizer Bestrebungen, den Staatsgedanken in den Massen wirksam zu machen, in Deutschland verhältnismäßig wenig Beachtung schenkte, ist dem französischen Seitenstück mehr Sorgfalt geschenkt worden: der *instruction civique.*

Weniger waren es pädagogische Gesichtspunkte, als vielmehr politische Bedenken, die hierzu veranlaßten. In Deutschland sah man diesen Unterricht an als Brutstätte des Chauvinismus. Besonders war es der Leitfaden des Politikers Paul Bert *(l'instruction civique, Paris 1890, 180 p.)*, der die Befürchtungen in Deutschland auslöste, dieser Unterricht treibe die Franzosen systematisch in den Revanchekrieg hinein[1]). Außerdem war der Unterricht in Bürgerkunde und

---

[1]) A. Döring, „Die heutige französische Volksschule." Preußische Jahrb. Bd. 78.

der mit ihm verbundene Moralunterricht in Deutschland in den konservativen Kreisen, sowie bei der amtlichen Pädagogik unbeliebt wegen seines „heidnischen" Charakters. Ihm ist viel Böses von diesem Standpunkte aus nachgesagt worden, „Abgeschmacktheit, Langweiligkeit, Phrasendrescherei usw.", meist ohne genauere Kenntnis der Verhältnisse, man konnte sich in Deutschland eben ein laisiertes Unterrichtswesen nicht denken[1]).

Der Unterricht in Bürgerkunde ist in der französischen Republik seit dem 28. März 1882 eingeführt. Die amtlichen Lehrpläne bezeichnen den Lehrgegenstand als *instruction civique, droit usuel, notions d'économie politique;* mit ihm ist meist ungetrennt verbunden der Unterricht in *morale* und *agriculture*. Die offiziellen Bestimmungen legen für den gesamten französischen Volksschulunterricht, also für das 6.—13. Lebensjahr, eine Dreiteilung zugrunde: *cours élémentaire, moyen, supérieur*. Der bürgerkundliche Unterricht setzt erst auf der zweiten Stufe ein, obschon im ersten Kursus gelegentlich staatliche Dinge gestreift werden. Für die mittlere Stufe wünscht man „summarische Kenntnisse vom Staatsleben Frankreichs" und schlägt folgende Themen vor: *le citoyen, ses obligations et ses droits, l'obligation scolaire, le service militaire, l'impôt, le suffrage universel, la commune, le maire et le conseil municipal, le département, le préfet et le conseil général, l'État, le pouvoir législatif, exécutif, la justice.* Der obere Kursus schreibt vor: „vertiefte Kenntnisse der Verwaltungs- und Gerichtsorganisation Frankreichs": *la constitution, le Président de la République, le Sénat, la Chambre des députés, l'administration centrale, départementale et communale, les diverses autorités, la justice civile et pénale, l'enseignement, ses divers degrés, la force publique, l'armée.* Ferner die elementarsten Kenntnisse des praktischen Rechts: *la loi, les codes, les juges, l'état civil, la propriété, les successions, les contrats les plus usuels: vent, louage, la tutelle, la majorité etc.* Endlich auch die elementarsten Kenntnisse der Volkswirtschaftslehre *(l'économie politique): l'homme et ses besoins, la société et ses aventages, les matières premières, le capital, le travail et l'associations, la production (production des uti-*

---

[1]) S. derartige Betrachtungen in dem Aufsatz: „Die Charakterzüge der französischen Volksschule." Preußische Jahrbücher 1887. Bd. 66.

lités, travail physique et intellectuel), l'exchange, l'éparque, les sociétés de prévoyence, de secours mutuels de retraite etc.

Diesen gesonderten bürgerkundlichen Unterricht unterstützt in wesentlichen Kapiteln der Moralunterricht. Besonders eingehend sind hier die Pflichten gegen das Vaterland zu behandeln: der Gehorsam gegen die Gesetze, die Wehrpflicht, die Manneszucht, die Aufopferung, die Treue gegen die Fahne; ausführlich wird ferner das Stimmrecht besprochen: das Wahlrecht und die Wahlpflicht, endlich die Staatsbürgerrechte, schließend mit dem Glaubensbekenntnis der Republik: Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit. Mit welchem Ernste man all diese Belehrungen auffaßt, dafür einige Proben: In einem vielbenutzten Lesebuche *(Francinet von G. Bruno, Paris 1887.* 9. Aufl. Lehrerausgabe, S. 404) heißt es: „Wer sind diejenigen, die eine Stimme haben in öffentlichen Angelegenheiten? Alle Wähler, d. h. alle Franzosen von über 21 Jahren. Ist es eine Pflicht gegen das Vaterland, sich auf dem Laufenden zu erhalten in allen öffentlichen Angelegenheiten? Derjenige, der durch seine Stimme einen Einfluß hat auf das Glück oder Unglück seines Landes, hat unbedingt die Pflicht, sich zu unterrichten über die öffentlichen Angelegenheiten. Ist es doch eine Schande, so wie es gewisse Menschen machen, die nur an ihre eigenen persönlichen Angelegenheiten denken, ohne sich um die Allgemeinheit zu kümmern. Eine doppelte Klippe ist zu vermeiden: „Gleichgültigkeit und Leidenschaftlichkeit". Als Motto steht über dem Abschnitt, der die „Wahl" behandelt, das bezeichnende Wort: *„Le droit de voter impose le devoir de s'instruire."* Und Friedrich Hussong [1]) teilt aus einem anderen Lehrbuche folgende charakteristische Stelle mit: „Der Bürger, der nicht zur Wahl geht, verzichtet auf seinen Anteil an der Hoheit des Volkes. Es genügt aber nicht, seine Stimme abzugeben; man muß sich auch eine bestimmte politische Meinung bilden. Es gibt Bürger, die an den öffentlichen Angelegenheiten keinen Anteil nehmen, die da sagen: Ich verachte das, ich befasse mich nur mit meinen eignen Angelegenheiten. Das sind schlechte Bürger, Egoisten und Dummköpfe. Wenn wir aufhörten, uns mit unsern öffentlichen Angelegenheiten zu befassen, würde wieder ein Gewalthaber kommen, der uns in un-

[1]) „Das Deutschtum im Auslande." Dezember 1907.

gerechte Kriege führen würde, wie es ehemals der erste und dritte Napoleon taten, wir würden eine neue Invasion sehen."

Diese Stoffe werden nicht systematisch behandelt, sondern im Anschluß an irgendeine Erzählung oder an eine Schilderung. Schlechte, kleine, unkünstlerische Stiche führen wichtige Handlungen bildlich vor. Für unser Empfinden pedantische Fragen und schulmeisterlich klingende Ermahnungen sind meist als Fußnoten angebracht. Überhaupt auf methodischem Gebiete scheinen die Franzosen uns nach zu sein: ihre Lehrbücher wollen viel zu sehr den lebendigen Unterricht ersetzen.

Diese unvollkommene Methode hat sehr viel dazu beigetragen, diese staatsbürgerlichen Belehrungen in Deutschland als verfehlt anzusehen; man sollte jedoch immer bedenken, daß es eben nur die Methode ist, nicht der Stoff, das Fach an sich.

Trotz der Unvollkommenheiten und trotz der vielen Gegner, die dieser Unterricht hat, namentlich unter den Feinden der laisierten Staatsschule, das amtliche Frankreich ist mit den Ergebnissen zufrieden und denkt nicht an eine Abschaffung[1]), wie man wohl gelegentlich in Deutschland hören kann.

So sehr wir also die republikanische Färbung als unbrauchbar für die deutschen Verhältnisse ablehnen müssen, wie wir auch die technisch-methodischen Unvollkommenheiten durchaus nicht beschönigen wollen, aber der prinzipielle Gedanke des staatsbürgerlichen Unterrichts ist von den französischen Staatsmännern mit der den Franzosen auf politischem Gebiete fast immer eigenen Provenienz erfaßt worden. Auch hier werden wir, wenn nicht alles trügt, wieder einmal Schüler unsrer westlichen Nachbarn sein.

---

[1]) La Grande Encyclopédie XI, 516 spricht Marion sogar von „guten Erfolgen."

Schlußgedanken.

How far do the schools succeed in cultivating a sense of civic responsibility and of duty to the State? So las ich neulich in dem Fragebogen einer den Unterricht besuchenden englischen Politikerin. Ich bin überzeugt, sie wird zu diesem Punkte von deutschen Schulen wenig oder gar nichts zu berichten haben. Sagen wir „noch nicht", und zwar in der Hoffnung, daß in einem Jahrzehnt die Antwort wesentlich anders ausfallen möge.

Der deutschen Schule sind mit diesem Ziele neue, schwere Aufgaben gestellt worden. In den bisherigen Ausführungen sind die Schwierigkeiten bis ins einzelnste darzustellen versucht worden, keine einzige ist prinzipiell verschwiegen worden. Wohl wird es kleinmütige Naturen geben, Männer, denen ob der Schwere der Aufgabe der Mut entsinkt. Wer wollte sie tadeln! Und doch: es scheint kein anderer Ausweg, wenn immer man die Zeichen der Zeit richtig deutet; unser Volk muß den Weg gehen: es muß zu einem politischen Volke gemacht werden. Und diese Politisierung der Massen, die Karl Lamprecht mit seiner feinen Witterung für alles Kommende sieghaft verkündet, sie ist nur möglich durch die deutsche Schule.

Soeben holt freilich unsere Schule erst Atem; ein großes Werk hat sie seit etwa einem Jahrzehnt begonnen: sie müht sich, den schweren, unkünstlerisch denkenden und empfindenden germanischen Volksgeist zum Schönen, zum Schönheitssehen, zum Schönheitsdenken zu erziehen. Und zwar tut dies die Schule zunächst, weil sie die Schönheit als mächtigen Hebel der Sittlichkeit kennt, weil sie das Schönheitsempfinden als eine der reinsten irdischen Daseinsfreuden schätzt, sodann vor allem aber auch, weil sie dadurch unser Volk stählen will für den weltwirtschaftlichen Konkurrenzkampf der Völker, weil sie es tüchtiger machen will in dem scheinbar friedlichen und doch so grausamen Ringen der Völker um ihre weltpolitische Existenz: Deutschlands Waren, auch die kleinsten und scheinbar unbedeutendsten, sollen zeigen, daß Deutschlands Söhne und Töchter künstlerisch sehen und empfinden. Nicht ohne Grund wurde unsere erste Welthandelsstätte Hamburg Führerin in diesen Bewegungen.

Nach allem, was bis jetzt bekannt geworden, sind wir in der künstlerischen Erziehung ein tüchtiges Stück weitergekommen; der Versuch, unser Volk künstlerisch zu schulen, scheint glücken zu sollen; niemals hätten uns die schönheitsfrohen Romanen, die Hüter einer Jahrhunderte alten künstlerischen Volkstradition, diese kunstgewerblichen Erfolge zugetraut.

Warum, so frage ich, sollte uns die politische Erziehung unseres Volkes nicht ebenfalls glückhaft ausschlagen? Wir Deutschen sind nun eben ein Volk der Arbeit, der ernsten Arbeit. Wir haben nichts von dem Indenschoßfallen der Früchte, wie unsere westlichen Nachbarn. Vor jede Aufgabe, die wir bisher zu lösen hatten, stellte Gott Schwierigkeiten wie wohl keinem im Rate der Völker. Mögen uns unsere älteren Rivalen wohl als Parvenüs unter den Weltmächten ansehen, halb neidisch, halb ängstlich spottend; wir können und wollens nicht leugnen, daß wir nur durch Anspannung aller Kräfte émporgekommen sind zum Platz an der Sonne. So erfordert es deshalb auch der Gedanke an unseres Volkes künftige Größe, daß wir glauben: es muß deutscher ernster Arbeit, der fleißigen, pflichtgetreuen Arbeit unserer Schule möglich sein, den Vorsprung unserer englischen Vettern in politischer Reife einzuholen. Daß unsere politische und nationale Zukunft aber die politische Erziehung der Massen fordert, diese Behauptung ist durch die mannigfachsten Gründe gestützt worden im Verlaufe der Untersuchung. Für denjenigen jedoch, der gern das Wort eines unserer Führer hört, dem möge das Finale der Ausführungen ausklingen in ein Credo, in die Worte Adolf Exners: „Das zwanzigste Jahrhundert, an dessen Schwelle wir stehen, wird ein politisches Jahrhundert sein. Wer ihm gewachsen sein will, wird politischer Bildung bedürfen."